



Kangas Laura ja Lammi Ella

”Musta se on vaa kiva, että se ylipäättään tulee sinne luokkaan” –

Opettajien ja oppilaiden käsityksiä koira-avusteisesta pedagogiikasta

Pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Luokanopettajakoulutus

2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

”Musta se on vaa kiva, että se ylipäättään tulee sinne luokkaan” – Opettajien ja oppilaiden käsityksiä koira-avusteisesta pedagogiikasta (Laura Kangas & Ella Lammi)

Pro gradu -tutkielma, 86 sivua, 4 liitesivua

Toukokuu 2020

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on tarkastella koulukoiratoiminnan toteutusta sekä oppilaiden ja opettajien käsityksiä koulukoiratoiminnasta eräässä pohjoissuomalaisessa yhteisnaiskoulussa. Tutkielman teoreettisessa viitekehyksessä esitellään eläinavusteisen ja koira-avusteisen toiminnan muotoja ja vaikutuksia sekä koiran roolia ja merkitystä kasvatustyössä aiemman tutkimuskirjallisuuden perusteella.

Tutkimus toteutettiin fenomenografisena tapaustutkimuksena. Aineisto kerättiin tutkimuskoulun oppilailta, opettajilta ja koulukoiran ohjaajana toimivalta oppilashuollon työntekijältä teemahaastattelujen avulla. Haastatteluja toteutettiin yhteensä kymmenen, joista neljä oli oppilaiden ryhmähaastatteluja. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että sekä opettajien että oppilaiden käsitykset koulukoirasta ovat hyvin positiivisia ja koulukoira on saanut koululla myönteisen vastaanoton. Koulukoiran nähtiin parantavan oppilaan henkistä hyvinvointia, lisäävän iloa ja mielekkyyttä koulunkäyntiin, vahvistavan lapsen tunne- ja vuorovaikutustaitoja ja vähentävän häiriökäyttäytymistä. Opettajien mukaan koira luo hyväksyvää ja lämmintä tunnelmaa, mikä helpottaa vaikeistakin asioista puhumista ja siten tukee lapsen ja aikuisen välisen keskusteluyhteyden syntymistä. Koiran myös nähtiin tukevan tuntityöskentelyä, lisäävän motivaatiota sekä helpottavan erityisesti ääneen lukemista. Toisaalta erityisesti oppilaat kokivat koiran läsnäolon ja siitä johtuvan innostuksen myös jossain määrin heikentävän työrauhaa ja keskittymistä tuntitilanteissa.

Tutkimuksen tulokset olivat suurimmalta osin linjassa aiemman tutkimustiedon kanssa. Tulosten perusteella voidaan päätellä, että koulukoiratoiminnan avulla on mahdollista tukea monipuolisesti oppilaan oppimista ja koulunkäyntiä sekä psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. Lisäksi koulukoiran läsnäolo voi tutkimustulosten perusteella parantaa myös opettajan työhyvinvointia.

Avainsanat: eläinavusteisuus, koira-avusteisuus, koulukoira, koira-avusteinen pedagogiikka

Sisältö

1	Johdanto.....	4
2	Eläinavusteinen työskentely	6
2.1	Eläinavusteisuuden historiaa.....	7
2.2	Eläinavusteisen työskentelyn vaikutukset.....	10
3	Koira-avusteisuus.....	12
3.1	Koira avustajana.....	14
3.2	Koiran vaikutus tunteisiin ja vuorovaikutukseen.....	17
3.3	Koulukoira - koira kasvatustyössä	19
3.3.1	<i>Koulukoiratoiminnan järjestäminen.....</i>	<i>21</i>
3.3.2	<i>Koulukoiran vaikutukset oppilaisiin.....</i>	<i>22</i>
4	Tutkimuksen toteutus	29
4.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset.....	29
4.2	Laadullinen tapaustutkimus	30
4.3	Fenomenografinen tutkimusote.....	31
4.4	Aineistonkeruu	33
4.4.1	<i>Teemahaastattelu.....</i>	<i>34</i>
4.5	Aineiston analyysi.....	35
4.6	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	40
5	Tutkimuksen tulokset	44
5.1	Koulukoiran tehtävät.....	44
5.1.1	<i>Oppimisen ja koulunkäynnin tuki.....</i>	<i>45</i>
5.1.2	<i>Psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tukeminen.....</i>	<i>48</i>
5.2	Opettajien käsitykset koulukoirasta	50
5.2.1	<i>Koulukoiratoiminnan toteuttaminen tutkimuskoululla.....</i>	<i>51</i>
5.2.2	<i>Koulukoiran vaikutukset opettajan työhön.....</i>	<i>53</i>
5.2.3	<i>Koulukoiran vaikutukset oppilaaseen.....</i>	<i>56</i>
5.3	Oppilaiden käsitykset koulukoirasta	62
5.3.1	<i>Koulukoiratoiminta.....</i>	<i>63</i>
5.3.2	<i>Vaikutus kouluhyvinvointiin</i>	<i>64</i>
5.3.3	<i>Vaikutus opiskeluun.....</i>	<i>66</i>
5.4	Johtopäätökset.....	69
6	Pohdinta	73
	Lähteet.....	76

1 Johdanto

”Vitsi ku oiski tässä koira, voi että se auttais tässä työssä ihan hirveen paljon – – Mää haluan kyllä oman tommosen voimakoiran tänne.” (Opettaja)

”Koulukoiria sais olla enempi niin ne kävis useemmin luokissa nii siitä sais useemmin hyvän mielen” (Oppilas)

Koira-avusteinen pedagogiikka on alkanut viime vuosina saamaan runsaasti huomiota niin valtakunnallisessa mediassa kuin kasvatusalan keskusteluissakin. Lisääntyneen uutisoinnin ja keskustelun myötä koulukoiratoiminnan potentiaaliset hyödyt oppilaiden oppimisen ja kouluhyvinvoinnin kannalta tunnistetaan yhä laajemmin, mikä on lisännyt mielenkiintoa koirien käyttöön myös kasvatuksen ja opetuksen kentällä. Yllä olevat lainaukset ovat suoraan pro gradu -tutkielmaamme varten kerätystä haastatteluaineistosta ja kuvaavat mielestämme hyvin opettajien ja oppilaiden suhtautumista koulukoiratoimintaan.

Tämän tutkielman aiheen valintaan vaikutti erityisesti oma kiinnostuksemme koira-avusteista pedagogiikkaa kohtaan, mutta myös viime vuosien aikana kasvatuksen alalla käyty keskustelu koira-avusteisuuden mahdollisista hyödyistä ja haasteista. Koulukoiratoiminta on aiheena mielestämme mielenkiintoinen, tärkeä ja ennen kaikkea ajankohtainen. Koulukoiratoiminta yleistyy jatkuvasti, mutta erityisesti suomalaista tutkimusta aiheesta on vielä melko vähän eikä vakiintuneita sääntöjä tai käytänteitä ole vielä muodostunut. Tällä hetkellä virallisen työnäytön antaneita koulukoiria on Suomessa noin 60 ja luku on kasvamaan päin. Toiminnan turvallisuuden varmistamiseksi koulukoiratoiminta tarvitsee kuitenkin lisää tutkimusta sekä vakiintuneita ohjeita ja käytänteitä. Opetushallitus onkin ilmoittanut laativansa ohjeet kasvatuskoiratoiminnalle mahdollisimman pian yhteistyössä Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry:n, Kenneliiton ja Allergia- ja astmaliiton kanssa. (Mattila 2019.)

Koira on yleisimmin käytetty eläin eläinavusteisuudessa ja sitä pidetäänkin erityisen sopivana eläimenä myös eläinavusteisessa pedagogiikassa: koirat kiintyvät ihmisiin syvästi, hakeutuvat ihmisten lähelle ja nauttivat vuorovaikutuksesta myös tuntemattomien kanssa (Latvala-Sillmann 2013, 10, 20). Ne ovat suosittuja lemmikkieläimiä ja näin ollen eläinlajina tuttuja suurimmalle osalle ihmisistä. Koiran ja ihmisen suhde onkin ikivanha ja ainutlaatuinen: koira osaa tulkita ihmisen eleitä ja ilmeitä ja ihminen on oppinut tulkitsemaan koiria eri tavalla kuin muita eläimiä. Sanonnan ”koira on ihmisen paras ystävä” voidaankin katsoa pitävän hyvin paikkansa.

Myös koirien tarjoamat hyödyt kouluympäristössä vaikuttavat alan tutkimusten valossa olevan moninaisia, ja koulukoira voidaan pitää tehokkaana ja perusteltuna keinona tukea opetus- ja kasvatustyötä. Koiran läsnäolon on muun muassa todettu helpottavan esimerkiksi oppilaiden kommunikaatiota, sosiaalista vuorovaikutusta ja lukemista sekä vähentävän häiriökäyttäytymistä ja alentavan stressiä (mm. Latvala-Sillmann 2013, 37; Beetz 2013, 6; Baumgartner & Cho 2014, 281; le Roux, Swartz & Swart 2014, 668).

Vaikka suomalaista tutkimusta koira-avusteisesta pedagogiikasta on vielä tällä hetkellä vain vähän, on sitä maailmalla tehty jo enemmän. Esimerkiksi Beetzin (2013) Saksassa tehdyn tutkimuksen mukaan koiran läsnäolo kasvatti oppilaiden myönteistä asennetta koulua kohtaan ja lisäsi positiivisia tunteita sekä oppimiseen liittyvää innokkuutta (Beetz 2013, 6). Useat muutkin tutkimukset antavat positiivisia viitteitä koulukoira-toiminnan monipuolisista hyödyistä. Lukuisissa kansainvälisissä tutkimuksissa saaduista lupaavista tuloksista huolimatta myös kotimaista tutkimusta koira-avusteisen pedagogiikan merkityksestä suomalaisessa koulukontekstissa tarvitaan yhä. Onneksi kiinnostus aihetta kohtaan on kasvussa myös Suomessa, mikä näkyy esimerkiksi aiheesta tehtyjen opinnäytetöiden määrän kasvuna.

Tarkastelemme tutkielmassamme oppilaiden ja opettajien käsityksiä koulukoira-toiminnasta ja sen vaikutuksista opiskeluun ja kouluhyvinvointiin eräällä pohjoissuomalaisella yhtenäiskoululla. Tutkielmamme tavoitteena on saada mahdollisimman laaja ja monipuolinen kuva koulukoiran käytöstä sekä sen vaikutuksista tutkimuskoululla niin opettajien kuin oppilaidenkin käsitysten valossa.

Tutkielman toisessa ja kolmannessa luvussa käsittelemme ensin eläinavusteisuutta ja sen vaikutuksia yleisellä tasolla, minkä jälkeen keskitymme koira-avusteisuuteen, koiran vaikutuksiin ja lopulta koira-avusteisuuteen nimenomaan koulun ja kasvatuksen kontekstissa. Neljännessä luvussa esittelemme tutkimuksen tavoitteet, tutkimuskysymykset sekä tutkimusmenetelmän. Tässä luvussa pohdimme myös tutkielmamme luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyviä tekijöitä. Viidennessä luvussa käydään läpi tutkimuksen tulokset sekä tuloksista tehty johtopäätökset. Kuudennessa luvussa pohdimme tutkimuksen toteutusta, merkitystä, rajoitteita sekä jatkotutkimusmahdollisuuksia.

2 Eläinavusteinen työskentely

Ihmisen ja eläimen suhde on ikivanha ja ihmiset ovat asuneet ja työskennelleet eläinten kanssa jo varhaisesta historiasta saakka. Eläimillä on usein historiassa ollut arvostettu tai jopa jumallainen ja palvottu asema. Ymmärryksemme ihmisen ja eläimen välisestä suhteesta kasvaa jatkuvasti ja nykyään eläimiä, erityisesti hevosia ja koiria, käytetään paljon kasvatuksen sekä sosiaali- ja terveydenhuollon apuna. (Ikäheimo 2013, 5–7.)

Eläinavusteisuudesta puhuttaessa käytetään usein sekalaisesti termejä eläinavusteinen työskentely, eläinavusteinen toiminta, eläinavusteinen terapia sekä eläinavusteinen opetus. Ikäheimon (2013, 10–11) mukaan eläinavusteinen työskentely (engl. *Animal-Assisted Interventions, AAI*) toimii kattotermiinä, joka pitää sisällään eläinavusteisen toiminnan (*Animal-Assisted Activity, AAA*), terapian (*Animal-Assisted Therapy, AAT*) sekä opetuksen (*Animal-Assisted Pedagogy, AAP*). Eläinavusteisesta opetuksesta käytetään myös termiä *AAE (Animal-Assisted Education)* (Latvala- Sillman 2018, 29). Suomalaisessa kontekstissa eläinavusteisuuteen liittyviä termejä käytetään epämääräisesti, sillä eläinavusteisuus alana on vielä uusi eikä terminologia ole vakiintunut (Ikäheimo 2013, 10).

Kuten aiemmin mainittiin, *AAI* eli Animal Assisted Intervention on kattotermi eläinavusteiselle toiminnalle. Sen pyrkimyksenä on vaikuttaa positiivisesti yksilön tai ryhmän käyttäytymiseen ja sitä kautta luoda positiivisia vaikutuksia asiakkaan terveydentilaan. Eläinavusteisen toiminnan keskeisenä työvälineenä toimii eläin. (Ikäheimo 2013 10; Kahilaniemi 2016, 10.)

Eläinavusteinen toiminta (*AAA*) on yksi eläinavusteisen intervention muoto. Se pitää sisällään vapaamuotoista toimintaa ja perustuu usein vapaaehtoisuuteen. Eläimen ohjaajan ei tarvitse olla sosiaali-, terveystai kasvatusalan ammattilainen. Ohjaajalta kuitenkin vaaditaan suoritettu perehdytys eläinavusteiseen toimintaan. (Animal Assisted Intervention International 2020; Wikberg 2014, 29.)

Eläinavusteinen terapia (*AAT*) on muodollista, tavoitteellista ja suunniteltua. Se on suunniteltu edistämään siihen osallistuvien henkilöiden fyysisen, sosiaalisen, emotionaalisen ja kognitiivisen toiminnan parantamista. Siinä eläin toimii keskeisenä osana hoitoprosessia. Ohjaajina voivat toimia koulutetut kasvatuksen sekä terveyden- tai sosiaalihuoltoalan ammattilaiset, joilla on erityinen asiantuntijuus eläinavusteisuudesta. (Animal Assisted Intervention International 2020; Ikäheimo 2013, 1, 11.)

Eläinavusteisen toiminnan ja terapian merkittävimpiä eroja ovat suunnitelmallisuus, tavoitteellisuus ja ammatillisuus: siinä missä eläinavusteinen terapia on tavoitteellinen hoito- tai kuntoutusmuoto, jota toteuttaa koulutettu asiantuntija, on eläinavusteinen toiminta vapaaehtoista ja vapaamuotoista, esimerkiksi kaverikoiratoimintaa (Ikäheimo 2013, 10-11). Eläinavusteisen toiminnan ja terapian erot on havainnollistettu alla olevaan taulukkoon.

Taulukko 1. Eläinavusteisen toiminnan ja terapian erot Ikäheimoa (2013, 10–11) mukailleen.

Eläinavusteinen toiminta (AAA)	Eläinavusteinen terapia (AAT)
Vapaaehtoiset, spontaanit käynnit ilman tietoisia tavoitteita	Säännölliset tavoitteelliset käynnit osana hoitoa tai kuntoutusta
Eläimen ohjaajalla ei tarvitse olla sosiaali- tai terveysalan koulutusta	Eläimen ohjaaja sosiaali- tai terveysalan tai kasvatuksen asiantuntija
Toiminta on ilmaista	Toiminnasta peritään palkkio tai palkka

Eläinavusteinen opetus (*AAE ja AAP*) on toimintaa, jossa eläintä käytetään kasvatustyössä tavoitteellisesti osana opetusta. Eläinavusteinen opetus voi tilanteesta riippuen olla joko eläinavusteista toimintaa tai terapiaa. Eläinavusteinen opetus on suunniteltua, monipuolista, tavoitteellista sekä dokumentoitua ja sitä voidaan käyttää yksilöllisesti tai ryhmässä. Kohderyhmänä voivat olla kaikenikäisten ihmiset. Eläinavusteista opetusta voivat toteuttaa niin erityisopettajat kuin luokanopettajatkin, jotka ovat suorittaneet eläinavusteisen terapian koulutuksen tai perehtyneet eläinavusteisuuteen. (Animal Assisted Interventions International 2020; Ikäheimo 2013, 1, 10–11.)

2.1 Eläinavusteisuuden historiaa

Eläimet ovat aina muodostaneet keskeisen osan ihmisten elämässä. Eläinten ja ihmisten yli 10 000 vuotisella taipaleella on ollut paljon erilaisia vaiheita, jossa ihmisen ja eläimen suhteet ovat olleet poikkeuksellisia; eläimiä on pidetty jumalina, niiden avulla on karkotettu pahoja henkiä, niitä on käytetty hyödyksi töissä ja kohdeltu kuin ihmisiä. Toisaalta eläimiä on myös teurastettu julmasti ja jotkut lajit ovat olleet jopa yleisen pelon kohteita. Ihmisen ja eläinten yhteisessä historiassa on siis ollut vaiheita, jossa äärimmäinen julmuus on ollut normaalia ja vaiheita, jolloin eläinten hyvinvointi on ollut suuressa arvossa. (Manning & Serpell 1994, xi.) Tänä päivänäkin eläinten ja ihmisten suhde on vahva. Miljoonat ihmiset vierailevat vuosittain

eläintarhoissa, todella monilla ihmisillä on lemmikki ja lemmikkiteollisuus on suurta. Lemmikit täydentävät ihmisen tarvetta olla lähellä luontoa sekä mahdollistavat sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden säilymistä ja syntymistä. (Salmela 2013, 91; O’Haire 2010, 226)

Eläinten ja ihmisten välinen terapeuttiivinen suhde on ollut olemassa jo yli 12 000 vuoden ajan. (Morrison 2017, 51) Ensimmäisiä fyysisiä todisteita ihmisen ja eläimen välisestä vuorovaikutussuhteesta on löydetty Pohjois-Israelista josta löydettiin n. 12 000 vuotta vanha ihmisen luumranko, joka piteli koiranpentua. Kirjallisuuden perusteella eläintä on käytetty terapiatarkoituksessa ensimmäisiä kertoja Englannin Yorkissa vuonna 1790, kun kanoja ja kaneja käytettiin osana mielisairaiden terapiaa. (Velde, Cipriani & Fisher 2005, 43; Morrison 2017, 52)

Morrisonin (2007) kokoaman taulukon mukaan muita historiallisesti tärkeitä merkkipaaluja ihmisten ja eläinten terapeuttiivisessä vuorovaikutuksessa on monia. Vuonna 1867 maatilan eläimiä ja erityisesti hevosia käytettiin epilepsiapotilaiden hoidossa Bethel in Bieldielfissä Länsi-Saksassa. Vuonna 1944 Sosiologi James Bossad julkaisi artikkelin ” The Mental Hygiene of Owning a Dog”, jossa hän tarkasteli ihmisen ja eläinten välisten vuorovaikutussuhteiden hyötyjä. Vuonna 1962 psykologi Boris Levinson käytti koiraansa nuorten hoidossa ja julkaisi löydöksensä artikkelissa ”The Dog as a Co-therapist”. Kymmenen vuotta myöhemmin hän suoritti tutkimuksen, jonka mukaan yksi kolmesta New Yorkin psykoterapeutista käytti apunaan eläintä. Vuonna 1970 terapiakoira Skeezeristä tuli vakituinen asukas lasten psykiatrisessa sairaalassa ja vuonna 1977 Tohtori Dean Katcher ja Erika Friedmann suorittivat varhaisen tutkimuksen eläinten vaikutuksesta verenpaineeseen ja kuolleisuuteen. Nykyäänkin toiminnassa oleva voittoa tavoittelematon järjestö; Pet Partners (entinen Delta society), perustettiin vuonna 1980. Järjestön päätarkoituksena on tehdä tutkimusta ihmisen ja eläimen välisestä vuorovaikutuksesta. (Morrison 2017, 52; Pet Partners 2020) Nykypäivänä Pet Partners on yksi suurimmista organisaatioista, joka on vastuussa terapiaeläinten sertifiointista Yhdysvalloissa (Kruger & Serpell, 2006, 23).

Taulukko 2. Ihmisen ja eläimen välisen terapeuttisen vuorovaikutuksen ja siihen liittyvän tutkimuksen historiallisia merkkipaaluja Morrisonia (2017, 52) mukaillen.

800-luvulla	Eläimiä käytettiin liikuntarajoitteisten hoidon apuna Belgiassa
1790	Kaneja ja kanoja käytettiin mielenterveyden häiriöiden hoidossa Yorkissa, Englannissa
1830	Brittiläinen järjestö suositteli eläinten käyttöä mielenterveyspotilaiden laitoshoidossa
1867	Maatilan eläimet, erityisesti hevoset apuna epilepsiapotilaiden hoidossa Bethel in Bielefieldissä, Länsi-Saksassa
1942	Yhdysvaltojen ilmavoimien sairaalan potilaat New Yorkissa kokivat maatilan eläinten kanssa työskentelyn toipilasjaksolla ”rauhottavaksi”
1944	Sosiologi James Bossadin julkaisu ”Mental Hygiene of Owning a Dog” käsitteli lemmikin ja omistajan välisen vuorovaikutuksen suomia etuja
1962	Psykologi Boris Levinson käytti koiraansa apuna nuoren terapiassa ja julkaisi havaintonsa artikkelissaan ”The Dog as the Co-Therapist”
1970-luku	Terapiakoira Skeezeristä tuli Ann Arborin lasten psykiatrisen sairaalan vakioasukas Psykiatri Michael McCulloch määräsi potilailleen hoitomuodoksi lemmikin Eläinlääkäri Leo Bustad aloitti ”Bustad Buddies” -nimisen eläinavusteisen terapiahankkeen Washingtonissa
1972	Psykologi Boris Levinson totesi kyselytutkimuksessaan, että kolmasosa New Yorkin psykoterapeuteista käytti eläimiä terapiassaan
1973	Humane Societyn ”petmobile” -hanke toi eläimiä vierailuille vanhainkoteihin Coloradossa
1977	Dean Katcher ja Erika Friedmann toteuttivat varhaisia tutkimuksiaan lemmikkien vaikutuksesta verenpaineeseen ja kuolleisuuteen
1980	Delta Society (nyk. Pet Partners) perustettiin

2.2 Eläinavusteisen työskentelyn vaikutukset

Eläinten vaikutuksesta ihmisen psyykkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin on esitetty useita erilaisia teorioita, mutta yhtenäistä, empiiristä teoriaa ei ole (Krugell & Serpell 2006, 26.) Jalongo, Astorino ja Bomboy (2004, 10) toteavat eläinavusteisen toiminnan perustuvan kahteen vaikutusmekanismiin: lasten luonnolliseen taipumukseen luottaa ja avautua eläinten ollessa läsnä, sekä eläinten rauhallisen läsnäolon stressiä alentavaan vaikutukseen. Kirjallisuuskatsauksessaan O’Haire (2010) puolestaan toteaa, että lukuisista teorioista kaksi hypoteesia on noussut ylitse muiden; biofiliahypoteesi (*biofilia hypotesis*) sekä sosiaalisen tuen hypoteesi (*social support hypotesis*). Biofiliahypoteesin perusta on, että ihmisillä on synnynnäinen taipumus kiinnostua ja kiintyä toisiin luontokappaleisiin ja eläimiin. Evoluution näkökulmasta eläimistä kiinnostuminen on parantanut yksilön mahdollisuuksia selviytyä, sillä eläinten käyttäytymismallit ja ympäristöstä saadut tiedot ovat varoittaneet ympäristön vaaroista. Nykypäivänä eläimet keskittävät huomiomme miellyttäviin asioihin, jolla on rauhoittava ja rentouttava vaikutus. Tutkimusten mukaan eläimillä on positiivisia vaikutuksia muun muassa ihmisten stressiin, masennukseen ja verenpaineeseen. Tutkimukset myös osoittavat, että eläimen läsnäolo auttaa ihmisiä toimimaan rauhallisemmin ja stressittömämmin, joka taas parantaa heidän psyykkistä hyvinvointiaan. (Krugell & Serpell 2006, 26; O’Haire 2010, 227–228.)

Toisen kannatusta saaneen *sosiaalisen tuen teorian* mukaan lemmikkieläimet vähentävät yksinäisyyttä, toimivat sosiaalisen tuen tarjoajina ja lisäävät ihmisyksilöiden välistä sosiaalista kanssakäymistä. Kun ihminen on vahvasti kiintynyt lemmikkieläimeen se voi parantaa hyvinvoinnin tunnetta ja ehkäistä yksinäisyyttä sekä tarjota ehdotonta rakkautta ja pyyteetöntä tukea. Tutkimusten mukaan koiran kanssa kulkevat saivat osakseen myönteistä vuorovaikutusta, kuten keskustelunaloituksia ja hymyjä, enemmän kuin ilman koiraa kulkevat. Lemmikit siis toimivat ”jäänmurtajina” sosiaalisissa tilanteissa tarjoten keskustelun aiheita ja näin ollen helpottaen ihmisten lähestymistä. Tutkimukset osoittavat myös, että lemmikin omistajat tarvitsevat harvemmin psykologin palveluja kuin ne, joilla lemmikkiä ei ole. (O’Haire, 2010, 228–229.) Lisäksi lemmikin omistaminen saattaa olla yhteydessä sosiaalisiin taitoihin: esimerkiksi Carlisle (2015, 1137, 1142) havaitsi autismin kirjon lapsia tutkiessaan lemmikin toimivan eräänlaisena sosiaalisena välikappaleena, joka tuki lapsen sosiaalisten taitojen kehittymistä.

Kahilaniemen (2016) mukaan eläimen ja ihmisen välistä vuorovaikutusta voidaan pitää yhtenä sosiaalisen käyttäytymisen muotona. Vuorovaikutussuhteen positiiviset vaikutukset yltyvät

muun muassa kivun hallintaan, immuunijärjestelmän toimintaan sekä lisääntyneeseen luottamukseen ja luotettavuuteen toisia ihmisiä kohtaan. (Kahilaniemi, 2016, 19.) Ihmisen ja eläimen välinen vuorovaikutus lisää molempien osapuolten oksitosiinin tuotantoa sekä tukee hyvinvointia ja oppimista (Beetz, Uvnäs-Moberg, Julius & Kotrschal 2012, 10–12; Handlin ym. 2011, 313). Beetz, Uvnäs-Moberg ja muut (2012, 2, 9–10) nostavat kirjallisuuskatsauksessaan esille monenlaisia ihmisen ja eläimen vuorovaikutukseen liittyviä hyötyjä: eläinavusteinen toiminta tukee sosiaalisia suhteita ja vuorovaikutustaitoja, vähentää stressiä ja ahdistusta, rauhoittaa sekä tukee keskittymistä ja motivaatiota.

Eläimen sisällyttäminen osaksi kuntoutus- ja kasvatustilaa vaikuttaa suotuisasti psyykkiseen, fyysiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin (Velde ym. 2005, 44; Friesen 2010, 261.) Eläimen käyttäminen osana ihmisen hoitoprosessia edistää ihmisen kuntoutumista ja terveyttä (Salmela, 2015, 9), ja eläinavusteisuutta voidaankin käyttää muun muassa kasvatustyössä oppilaan tunne-elämän tukijana, toiminta- tai fysioterapiassa motivaation lisääjänä, mielenterveyshoidossa siltana asiakkaan ja ammattilaisen välillä, sosiaalialan työssä lasten sopeutumisen apuna, vanhustyössä kodinomaisen ilmapiirin luojana, neuropsykiatrisessa valmennuksessa helpottamassa asiakkaan ja valmentajan välistä kanssakäymistä sekä kehitysvammatyössä edistämässä ja ylläpitämässä asiakkaan toimintakykyä. (Latvala-Sillman, 2018, 32–48.) Yleisimmin käytettyjä eläimiä eläinavusteisessa työskentelyssä on kissat, koirat ja hevoset (Ikäheimo, 2013, 3). Ammattillisesti toteutettuna säännöllisellä ja tavoitteellisella eläinavusteisuudella voidaan avata portteja syvempään kanssakäymiseen avustettavan kanssa, verrattuna satunnaisiin vierailuihin avustettavan luona (Lunden & Haapasaari 2013, 247).

Tutkimuskirjallisuuden perusteella eläimillä on myönteisiä vaikutuksia terapia- ja kasvatustilassa osana (Hautamäki, Ramadan, Ranta, Haapala & Suomela-Markkanen, 2018, 17). Kruger ja Serpell (2006) kuitenkin toteavat, että eläinavusteisuuden pitkästä historiasta ja suuresta mediahuomiosta huolimatta ala tarvitsee lisää uskottavuutta ja tarkempia määritelmiä. Aiempien tutkimusten tutkimusotokset ovat olleet pieniä, heterogeenisiä ja usein epätarkoituksenmukaisia, ja huolimatta yrityksistä standardisoida eläinavusteisuuteen liittyvää terminologiaa, ei yhteistä terminologiaa ole saatu luotua. (Krugell & Serpell, 2006, 34.) Vaikka eläinavusteisuuden vaikutukset ovat tutkimusten perusteella varsin suotuisia, ovat tutkijat melko yksimielisiä siitä, että kattavaa, luotettavaa ja pitkäjänteistä tutkimusta eläinavusteisuuden vaikutuksista tarvitaan vielä runsaasti lisää (Brelsford, Meints, Gee & Pfeffer 2017, 24; Hill, Ziviani, Driscoll & Cawdell-Smith 2019, 13; Hall, Gee & Mills 2016, 1; Busch ym. 2016, 321)

3 Koira-avusteisuus

Perinnöllisen tutkimuksen mukaan koira on suden muunnos. Arkeologisilla tutkimuksilla on pystytty todistamaan, että susi (*Canis Lupus*) kuului ensimmäisten domestikoituneiden eläinlajien joukkoon. Koirien esivanhemmat olivat todennäköisimmin aasialaisia susia, jotka sopeutuivat elämään ihmisten kanssa. (Fogle 2006, 12–14; Serpell 1986, 4) Koira (*Canis Familiaris*) on saanut alkunsa tuhansia vuosia sitten. Pitkään arveltiin, että koiran alkuperä sijoittuu n. 14 000 vuoden takaiseen aikaan, mutta käänteentekevä löydös oli Belgiasta, Goyet'n luolasta vuonna 1860 löytynyt 31 700 vuotta vanha luu. Sen luultiin pitkään kuuluvan sudelle, mutta se myöhemmin todettiin kallon mittasuhteiden perusteella kuuluvan koiralle. (Raevaara, 2011, 18.)

Koira omaa samanlaisia käyttäytymispiirteitä kuin ihminen. Molemmat ovat laumaeläimiä, tarvitsevat lajikumppanien seuraa ja ovat taipuvaisia elämään yhteisössä, jossa on jonkinlainen arvojärjestys. (Fogle 2006, 8.) Evoluution myötä koirille on kehittynyt kyky ymmärtää ihmisen eleitä ja merkkejä (Raevaara 2011, 187). On olemassa erilaisia teorioita sille, miksi koira ymmärtää eleitämme. Ensimmäisen teorian mukaan koira oppii kokemuksen perusteella. Se seuraa ihmisten eleitä ja sisäistää ne vietettyään aikaa tarpeeksi ihmisen kanssa. Toisen teorian mukaan koiran taidot ihmisen eleiden tulkitsemiseen on peräisin sudelta ja se osaa soveltaa niitä taitojaan ihmisen kanssa toimimiseen. Tätä teoriaa kutsutaan myös lupomorfismiksi. Kolmannen teorian mukaan koiran taidot sosiaalis-kognitiiviseen kanssakäymiseen ovat syntyneet evoluutiossa, suden domestikaatiossa kesyksi koiraksi. (Raevaara 2011, 209–210.)

Koirien toiminnan pohjalla voidaan todeta olevan neljänlaista älykkyyttä: oppiminen, sosiaalinen älykkyyys, vaistomainen älykkyyys sekä ongelmanratkaisu. Hyvällä oppimiskyvyllä varustetut koirat kykenevät hahmottamaan tilanteita ja oppivat reagoimaan tilanteisiin niiden edellyttämällä tavalla. Sosiaalinen älykkyyys tarkoittaa kykyä vastaanottaa ja lähettää viestejä, joiden avulla ihmisen ja koiran yhteistyö onnistuu. Vaistomaisella älykkyydellä tarkoitetaan esimerkiksi riistaviettiä tai paimennusviettiä. Ongelmanratkaisukyky taas kertoo kyvystä ratkaista ongelmia mahdollisimman nopeasti. (Fogle 2016, 22–23.)

Koira ja ihminen ovat olleet tehokas parivaljakko jo kumppanuuden alkumetreiltä saakka (Raevaara 2013, 95). Koiria on historiassa käytetty apuna muun muassa metsästyksessä, karjan pai-

mennuksessa, vahtikoirina, sotilaskoira sekä monenlaisissa työ- ja apuritehtävissä. Koiran merkitys avustustehtävissä on nykyään paljon vähäisempi kuin ennen, mutta niiden hyötykäyttö on edelleenkin suurta. (Klemettilä 2013, 15.) Koiria käytetään nykypäivänä todella monipuolisissa tehtävissä, joista suurin osa perustuu koiran erittäin tarkkaan hajuaistiin. Tällaisia tehtäviä ovat esimerkiksi erilaisten sairauksien haistaminen, kuten syöpä, epilepsiakohtaukset ja verensokerin liialliset vaihtelut. Myös etsijäkoirat, homekoirat, pommikoirat, ruumiskoirat, sotakoirat ja verijälkikoirat on otettu ihmisen avuksi hyvän hajuaistinsa vuoksi. Koiria käytetään myös ihmisten apuna erilaisissa hyvinvointiin liittyvissä asioissa. Esimerkiksi avustajakoirat, kaverikoirat, lukukoirat, opaskoirat, kuulokoirat ja tukikoirat ovat tukemassa erilaisia terveyden osa-alueita. Myös ”perinteisemmät” tehtävät, kuten paimentaminen ja reen veto on myös nykypäivänä koirien tehtävälistalla. (Koskinen 2014; Ahonen 2013, 184.) Ihminen keksii jatkuvasti uusia tapoja ja käyttötarkoituksia hyödyntää koira ja koiran ylivertaista hajuaistia (Raevaara 2011, 182).

Ihmiset siis hyödyntävät koiria moniin eri tarkoituksiin, mutta koira harvoin kuitenkaan täyttää mitään tehtävää yksinään, vaan koirat ovat hyödyllisiä toimiessaan yhteistyössä ihmisen kanssa (Raevaara 2011, 208). Koira-avusteisessa työskentelyssä ammattilaisen ammattitaito ja osaaminen yhdistetään koira-avusteisen intervention toteuttamiseen käytännössä (Latvala-Sillman, 2013, 34). Koira voidaan käyttää eläinavusteisen intervention eri muodoissa. Eläinavusteisessa terapiassa (AAT) koira ohjaava henkilö on terveys-, sosiaali- tai kasvatustalon ammattilainen ja koiran käyttö osana asiakastyötä on perusteltua ja tavoitteellista. Eläinavusteisessa toiminnassa (AAA) koira ja ohjaaja tapaavat ihmisiä ilman käynnille asetettuja yksilöllisiä tavoitteita. Koirat kuitenkin tuovat iloa ihmisille niin yksittäisillä vierailuilla, kuin ammatillisesti toteutetulla tavoitteellisella toiminnalla. (Wikberg, 2014, 28-29.) Koira-avusteinen työskentely koostuu ammatillisesta osaamisesta sekä eläinavusteisuuden ja koiran lajityypillisen käyttäytymisen vahvasta tuntemuksesta. Vaikka koiran pelkkä läsnäolo vaikuttaa myönteisesti ihmiseen, voi koira-avusteisuudella saavuttaa paljon enemmän. Koira-avusteisuudessa koira hyödynnetään toiminnallisena menetelmänä. (Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry.)

Koira-avusteinen työskentely Suomessa on vasta alkutekijöissään. Sitä on tutkittu vain vähän ja yhtenäiset käytänteet ovat vasta muodostumassa. (Wikberg, 2014, 28) Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry (2011) on määritellyt koira-avusteisen työskentelyn tarkoittavan ”sosiaali-,

terveydenhuolto- ja kasvatusalan ammattihenkilön ja kasvatus- ja kuntoutuskoiran muodostaman työparin toteuttamaa työskentelyä, joka kohdistuu asiakkaan/potilaan/kuntoutujan terveyden, kasvatuksen, hyvinvoinnin tai kuntoutuksen edistämistyöhön.”

Tämä määritelmä sisältää myös koira-avusteisen kuntoutus- ja kasvatustyön. Muutamat tahot, kuten Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry sekä Salpauksen koulutuskeskus järjestävät koulutuksia, joissa ohjaaja ja koira voivat saada valmiuksia koira-avusteiseen työskentelyyn kuntoutus- ja kasvatusalalla. (Koulutuskeskus Salpaus, Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry). Tällä hetkellä koira-avusteista toimintaa tehdään Suomessa ainakin päiväkodeissa, sairaaloissa, kouluissa, lastensuojelulaitoksissa, saattohoitokodeissa, vanhainkodeissa, kuntoutuskeskuksissa sekä useissa muissa paikoissa. Ammattilaistenkin kirjo on jo melko suurta ja koira-avusteisen toiminnan ohjaajia löytyy niin opettajista, yhteisöpedagogeista, toimintaterapeuteista, sosionomeista, koulukuraattoreista, koulunkäyntiavustajista, psykologeista kuin fysioterapeuteistakin. (Wikberg 2014, 28.) Koiran hyödyntäminen avustajana terveys-, sosiaali- ja kasvatusalalla Suomessa on jatkuvasti kasvussa ja eläinten tuomat hyödyt ovat tulleet vähitellen myös päättävien elinten tietoon (Kahilaniemi, 2016, 31).

3.1 Koira avustajana

”Koiralle me olemme aina yksi ja sama. Se ei koskaan ota kantaa siihen, oletko oikeassa vai väärässä ja sille on samantekevää, oletko matkalla ylös vai alas elämän tikapuita. Ei se kysele, oletko rikas vai köyhä, tyhmä vai viisas, paha vai hyvä. Sinä olet sen kaveri ja se riittää sille.”

Kirjailija J.K. Jerome (viitattu lähteessä Hallgren 1991, 14)

Kuten jo aiemmin on todettu, koiran ja ihmisen vuorovaikutussuhteen historia on pitkä ja monivaiheinen. Koiralla on kyky ymmärtää ihmisiä sekä saada ihmisiä hyvälle tuulelle, ja sen lämpö ja pehmeys luovat tunnetta turvallisuudesta sekä houkuttelevat halaamaan, hyväilemään ja hoitamaan (Hallgren 1991, 31; 35). Kaikista eläimistä ihminen on eniten tekemisissä juuri koiran kanssa, ja ihmisellä onkin taipumusta inhimillistää koira ja nähdä siinä samankaltaisia tunteita kuin itsessään (Raevaaara, 2011, 186). Tutkimuksissa on myös havaittu, että niillä nuorilla, jotka omistavat koiran tai ovat paljon eläinten kanssa tekemisissä on suurempi luottamus itseensä kuin niillä nuorilla, jotka eivät ole tekemisissä eläinten kanssa (Hallgren, 1991).

Koirat ovat suosittuja lemmikkejä, sillä niiden lajiominaisuudet tekevät niistä erittäin sopivia ihmisen kumppaniksi. Koirat yleensä kiintyvät ihmiseen tai ihmisjoukkoon syvästi ja näyttävät sen selkeästi, minkä lisäksi ne hakeutuvat aktiivisesti ihmisten lähelle itse ja nauttivat vuorovaikutuksesta jopa tuntemattomien ihmisten kanssa. Koirat ovat myös sopivan kokoisia fyysisesti: niiden koko on tarpeeksi suuri katseltavaksi, mutta tarpeeksi pieni hallittavaksi. Myös se, että koira on aktiivinen päiväaikaan vaikuttaa koiran suosioon. (Latvala- Sillmann 2013, 20; Serpell 1986, s. 100–102, 104.)

Koira on käytetyin eläin eläinavusteisuudessa johtuen sen helppokäyttöisyydestä ja monipuolisuudesta (Kahilaniemi 2016, 10). Koira nauttii vuorovaikutuksesta ja matkustaa helposti ohjaajansa mukana autolla tai julkisilla kulkuvälineillä, eikä hyvin sosiaalistetulle koiralle matkustelu tai työpaikan vaihtuminen ole ongelma (Latvala- Sillmann 2013, 20). Koiran, asiakkaan ja ohjaajan välinen yhteistyö perustuukin juuri vuorovaikutukseen. Vuorovaikutusta voidaan pitää koira-avusteisuuden keskeisimpänä vaikuttajana, sillä aitoa läsnäoloa ja kohtaamista ei voida korvata teknisillä laitteilla. Koiran ja ihmisen pitkän historian ja yhteen hioutumisen myötä juuri koirasta on muovautunut eläin, jolla on kaikista parhaimmat edellytykset ihmisen kanssa vuorovaikutuksessa toimimiseen; koirat ovat oppineet tulkitsemaan ihmisten tunteita, kasvojen ilmeitä ja jopa hienovaraisimpia eleitä. Myös ihminen on oppinut aikojen saatossa tulkitsemaan koirien sosiaalista kanssakäymistä ja siihen liittyvää elekieltä. (Kihlström-Lehtonen 2013, 88.) Koira on luonteva valinta eläinavusteisuuteen, koska yleensä koira asuu ihmisten kanssa samassa kodissa. Sitä tututetaan jo pennusta asti erilaisiin ympäristöihin, minkä ansioista erilaiset muutokset tai ympäristöt eivät aiheuta sille voimakkaita stressireaktioita. (Latvala-Sillman 2013, 20–22.)

Koiraa voidaan pitää erityisen tervehdyttävänä lemmikkinä, sillä ihminen pystyy esimerkiksi muodostamaan katsekontaktin helpommin koiran kuin muiden eläinten kanssa. Katsekontakti koiran kanssa lisää oksitosiinin määrää kehossa sekä saattaa jopa vähentää kivun kokemusta. (Paloheimo-Koskipää 2016.) Koira vaikuttaa ihmisen hyvinvointiin niin fyysisen, psyykkisen kuin sosiaalisen hyvinvoinninkin osa-alueilla. *Fyysiseen hyvinvointiin* koiran läsnäolo vaikuttaa laskemalla kortisolitasoa ja nostamalla oksitosiinitasoa. (Latvala-Sillmann 2013, 22–23; Beetz, Uvnäs-Moberg ym. 2012, 12.) Handlinin ja muiden (2011, 313) tutkimuksessa koiran ja ihmisen välisen vuorovaikutuksen havaittiin laskevan sykettä sekä nostavan oksitosiinitasoa sekä koirassa että ihmisessä. Oksitosiini puolestaan voi vähentää pelon tunnetta ja lisätä luottamusta, siten tukien myönteistä ja turvallista sosiaalista vuorovaikutusta (Laukkanen 2013, 28).

Koiran läsnäolon on myös todettu vähentävän fysiologista stressiä jännittävissä tilanteissa, kuten ääneen lukiessa (Beetz, Julius, Turner & Kotrschal 2012, 6; Jalongo ym. 2004, 9). Nagen-gast, Baum, Megel ja Leibowitz (1997, 323, 328) tutkivat koiran vaikutusta lapsen stressitasoon lääkärintarkastuksen yhteydessä ja totesivat koiran läsnäolon vähentävän merkittävästi ahdistuneisuutta ja ahdistunutta käytöstä sekä alentavan lapsen verenpainetta ja sykettä jännittävästä tilanteesta huolimatta. Koiran rauhoittavan ja stressiä vähentävän vaikutuksen lisäksi koiran avulla voidaan myös edistää fyysistä kuntoutumista (Latvala-Sillman 2013, 22–24).

Ihmisen *psykykkiseen hyvinvointiin* koira vaikuttaa motivoinnin, itsetunnon vahvistamisen ja tunne-elämän säätelyn kautta. Zasloff, Hart ja DeArmond (1999, 351) toteavat, että tunneside eläimen kanssa voi parantaa lapsen itsetuntoa sekä auttaa lasta osoittamaan kiintymystä. Koiran läsnäolo lisää onnellisuutta ja myönteisiä tunteita sekä vähentää negatiivista tunnetilaa (Ward-Griffin ym. 2018 468, 470). Koira voi myös rohkaista arkaa tai ujoa ihmistä, lisätä läheisyyden tunnetta sekä auttaa purkamaan vaikeita ajatuksia ja tuntemuksia (Hautamäki ym. 2018, 20; Latvala–Sillman 2013, 22–23). Esimerkiksi Evans-Wilday, Hall, Hogue ja Mills (2018) ovat tutkineet ihmisten halukkuutta avautua tunteistaan koiralle, puolisolle tai luotetulle ystävälle. Tutkimuksen tuloksissa koira rinnastettiin kumppaniin – tutkimukseen osallistuneet kokivat, että koiralle ja kumppanille oli yhtä helppoa avautua niin negatiivisista kuin positiivisistakin tunteista, kun taas luotetulle ystävälle ei oltu niin halukkaita avautumaan. Erityisesti miehet olivat selkeästi halukkaampia puhumaan koiralle kuin luotetulle ystävälle. Varsinkin negatiivisista tunteista, kuten kateudesta, apatiasta tai ahdistuksesta, kertominen koettiin helpoimmaksi juuri koiran läsnä ollessa. (Evans-Wilday ym. 2018, 353, 361–362.)

Sosiaalisessa hyvinvointiin koira vaikuttaa helpottamalla ryhmäytymistä ja yksilön osallistumista ryhmän toimintaan. Koira rentouttaa ilmapiiriä, antaa puheenaihetta ja lisää vuorovaikutusta (Friesen 2010, 265). Koiran läsnäolo voi lisäksi lisätä yhteenkuuluvuuden tunnetta ja parantaa omanarvontuntoa (Latvala–Sillmann, 2013, 22–24). Esimerkiksi työryhmissä koiran läsnäolon on todettu lisäävän yhteistyötä, innokkuutta, aktiivisuutta, ystävällisyyttä, luottamusta ja fyysistä läheisyyttä sekä tukevan ryhmän työskentelyä esimerkiksi päätöksentekotilanteissa ja ongelmanratkaisutehtävien parissa (Colarelli, McDonalds, Christensen & Honts 2017, 81–84). Koiran nähdään myös parantavan työpaikan ilmapiiriä ja työntekijöiden mielialaa, lisäävän sosiaalista vuorovaikutusta sekä vähentävän stressiä ja ahdistusta työpaikalla (Hall, Wright, McCune, Zulch & Mills 2017, 302).

3.2 Koiran vaikutus tunteisiin ja vuorovaikutukseen

Koiran läsnäolon sekä koira-avusteisten interventoiden vaikutusta tunteisiin ja vuorovaikutukseen on tutkittu runsaasti viime vuosina. Koiran läsnäolon on havaittu vaikuttavan myönteisesti niin sosiaaliseen käyttäytymiseen, vuorovaikutustaitoihin kuin tunne-elämään ja emotionaaliseen tasapainoonkin (Brelsford ym. 2017, 18–19). Erityisesti tutkijoiden mielenkiinnon kohteena ovat olleet koiran vaikutukset sosioemotionaalisiin taitoihin mielenterveyden ongelmista kärsivien lasten ja riskinuorten, kuten nuorisovankien, sekä erityisryhmien, kuten autismin kirjon lasten, kohdalla.

Kuten jo aiemmin mainittiin, vaikuttaa koiran läsnäolo merkittävästi ihmisen tunnetilaan – koira lisää onnellisuutta ja myönteisiä tunteita, vähentää ahdistusta, hermostuneisuutta ja negatiivista tunnetilaa (Ward-Griffin ym. 2018 468, 470; Trammell 2019, 696). Ward-Griffinin ja muiden (2018, 471) mukaan koiran kanssa toimimisesta seuraava myönteinen tunnetila vaikuttaisi kuitenkin olevan lähinnä välitöntä ja hetkellistä, ei niinkään pitkäkestoista tai pysyvää. Toisaalta esimerkiksi Singh, Sharma ja Pragyendu (2016, 35) havaitsivat tutkimuksessaan koiranomistajien olevan keskimääräisesti tyytyväisempiä elämäänsä sekä kokevan vähemmän stressiä kuin ihmisten, jotka eivät omistaneet koira. Koiran omistamisena voidaan siis ajatella vaikuttavan onnellisuuteen hieman pysyvämmän, kun taas lyhytaikainen vuorovaikutus koiran kanssa vaikuttaa tunnetilaan vain väliaikaisesti.

Prothmann, Bienert ja Ettrich (2006) tutkivat koiran läsnäolon vaikutusta potilaiden tunnetilaan lasten psykoterapiassa. He havaitsivat koiran läsnäolon vaikuttavan merkittävästi potilaiden mielentilaan – koiran ollessa läsnä lapset olivat pirteämpiä, emotionaalisesti tasapainoisempia ja avoimempia sekä hakeutuivat aktiivisemmin vuorovaikutukseen sekä aikuisten että toistensa kanssa. Koiran vaikutus potilaan mielentilaan vaikutti olevan sitä selkeämpi, mitä huonommaksi lapsi tunsikin olonsa ennen koiran vierailua; kaikkein suurin vaikutus näkyi lapsilla, joita hoidettiin psykoosin vuoksi. Koiran nähtiin luovan lämmintä, hyväksyvää ja empaattista ilmapiiriä sekä turvallisuuden tunnetta terapiatilanteessa, mikä tuki myös lapsen myönteisempää tunnetilaa. (Prothmann ym. 2006, 275–276.)

Koira-avusteisilla interventioilla on havaittu olevan positiivinen vaikutus myös riskinuorten mielenterveyteen ja sosioemotionaalisiin taitoihin. Belo (2017) tutki väitöskirjatutkimuksessaan viikoittaisen koira-avusteisen toiminnan vaikutusta nuorten miesvankien mielentervey-

teen. Tutkimusjakson aikana nuorten mielenterveydessä nähtiin merkittäviä myönteisiä muutoksia: masennuksen, ahdistuneisuuden ja vihan tunteet vähenivät selkeästi, minkä lisäksi nuorten itsekäsitys parani interventiojakson aikana. (Belo 2017, 71–72.) Thomas (2013) puolestaan havaitsi koira-avusteisuuden tukevan riskinuorten sosioemotionaalisia taitoja merkittävästi: muun muassa nuorten empatiakyky ja kyky tunnistaa ja sanoittaa omia tunteitaan sekä huomioida muiden tunteita paranivat selkeästi tutkimuksen aikana. Nuoret myös ilmensivät vähemmän antisosiaalisia, itsekeskeisiä ja vääristyneitä ajatusmalleja, mikä vähensi osaltaan ongelmallista tunneilmaisua ja käyttäytymistä. (Thomas 2013, 84, 86, 88.)

Useiden tutkimusten valossa koiran kanssa toimiminen näyttääkin vaikuttavan erityisesti empatiakyvyn kehittymiseen (mm. Hergovich, Monshi, Semmler & Zieglmayer 2002, 37; Tissen, Hergovich & Spiel 2007, 365; Gee 2011, 122). Hergovichin ja muiden (2002, 37) tutkimuksessa lapset osoittivat koiraan kohtaan enemmän empatiaa, minkä lisäksi he olivat koiran läsnä ollessa myös herkempiä muiden tunteita ja tarpeita kohtaan. Empatian kehittyminen on yhteydessä myös laajemmin sosioemotionaalisten taitojen kehittymiseen sekä sosiaalisen käyttäytymisen paranemiseen. Muun muassa Hergovich ja muut (2002, 37) sekä Tissen ja muut (2007, 371) havaitsivat koiran vaikutuksen näkyvän paitsi lisääntyneenä empatiana, myös vähentyneenä aggressiivisuutena ja parantuneena sosiaalisena integraationa lasten keskuudessa. Vastaavan tuloksen havaitsi myös Beetz (2013, 2) tutkiessaan koiran vaikutusta kolmosluokkalaisten sosioemotionaalisiin taitoihin ja käytökseen.

Koiran läsnäolon avulla voidaan tukea myös oppilaiden tunteiden säätelyä ja ilmaisua. Andersonin (2007) mukaan erityisesti tunne-elämän haasteista kärsivät lapset pystyvät säätelämään tunteitaan koiran avulla – koiran läsnäolo voi ehkäistä emotionaalisen kriisin syntymistä sekä auttaa rauhoittumaan haastavalla hetkellä, ja koiran silittäminen voi helpottaa surun ja alakulon tunteita. Oppilaat myös pystyivät säätelämään käyttäytymistään ja välttämään aggressiivista käyttäytymistä paremmin koiran ollessa läsnä. Yksi fyysiseen ja verbaaliseen aggressioon taipuvainen oppilas huomasi käytöksensä pelottavan koiraa ja saavan koiran välttelemään häntä, minkä jälkeen oppilaan aggressiiviset purkaukset vähenivät selkeästi – oppilas ei yksinkertaisesti halunnut käytöksellään säikyttää koiraa, mikä auttoi häntä säätelämään käytöstään. Anderson huomasi koiran läsnäolon vaikuttavan myös oppilaiden välisiin sosiaalisiin suhteisiin: koiran ollessa läsnä oppilaiden välinen vuorovaikutus oli säännöllisempää ja sävyiltään myönteisempää, minkä lisäksi koira sai osan oppilaista myös hakeutumaan toisten lasten seuraan aiempaa aktiivisemmin. (Anderson 2007, 6–7, 10, 13.) Koira-avusteisuudella voidaankin nähdä

selkeitä hyötyjä lasten ja nuorten tunne- ja vuorovaikutustaitojen sekä sosiaalisen käytöksen kehittämisen kannalta.

Koira-avusteisuutta on hyödynnetty runsaasti myös lasten, erityisesti erityislasten, vuorovaikutuksen tukemisessa. Autismin kirjon lapsilla koira-avusteisuuden avulla voidaan tukea tehokkaasti muun muassa sosiaalisten taitojen harjoittelua ja vuorovaikutusta sekä sanallista ja sanatonta kommunikaatiota. Koiran ollessa läsnä lasten sosiaalinen vetäytyminen väheni ja sosiaalinen käyttäytyminen ja vuorovaikutus lisääntyi ja ryhmän sisäinen vuorovaikutus parani. (Stevenson, Jarred, Hinchcliffe & Roberts 2015, 358; Hill ym. 2019, 20–23; Becker, Rogers & Burrows 2017, 319.) Sekä autismin kirjon lasten, että muiden erityislasten kohdalla havaittiin myös, että koiran läsnäolo lisäsi lasten positiivisävytteistä vuorovaikutusta myös aikuisten kanssa; lapset olivat aloitteellisempia, yhteistyöhaluisempia ja vastaanottavaisempia koiran vierailujen aikana sekä niiden jälkeen. Koira voikin toimia eräänlaisena vuorovaikutuksen välittäjänä, lisäten kommunikaatiota lapsen ja aikuisen välillä ja tukien siten myös esimerkiksi oppimista ja koulunkäyntiä. (Stevenson ym. 2015, 341; Walters Esteves & Stokes 2008, 13; Limond, Bradshaw & Cormack 1997, 88.) Friesen (2010, 262, 265) nostaa kirjallisuuskatsauksessaan esiin Levinsonin (1969) ajatuksen koirasta ”sosiaalisena liukasteena” (*social lubricant*) lapsen ja aikuisen välissä; koira rentouttaa ilmapiiriä, tarjoaa lapselle ehdotonta hyväksyntää ja tukea, siten lisäten vuorovaikutusta ja auttaen lasta avautumaan aikuiselle. Koiran kanssa lapsi tuntee tulewansa kuulluksi ja ymmärretyksi – Friesenin (2010, 265–266) mukaan lapset näkevät koiran puolueettomana osapuolena, ystävänä, joka tarjoaa sosiaalista ja emotionaalista tukea, minkä vuoksi koiran läsnäolosta on hyötyä erityisesti lapsille, jotka ovat ujoja, vetäytyneitä tai ahdistuneita, tai joihin on muuten vaikea saada yhteyttä.

3.3 Koulukoira - koira kasvatustyössä

Koulussa, opettajan pedagogisiin tarkoituksiin hyödyntämää koira voidaan kutsua Suomessa koulukoiraksi. Suomen mittapuulla koulukoirat ovat vielä melko harvinaisia, mutta esimerkiksi Yhdysvalloissa koulukoiria on luokissa huomattavasti enemmän. (Ahonen 2013, 184) Koira-avusteisen pedagogiikan alalla koiria on esimerkiksi lastensuojelulaitoksissa ja kouluissa. Kouluissa käytettävät koirat työskentelevät useimmiten erityisluokissa. (Kihlström- Lehtonen 2013, 89.) Kirjallisuuden perusteella koira-avusteisesta pedagogiikasta puhuttaessa voidaan tarkoittaa myös lukukoiratoimintaa. Lukukoiran tehtävänä on innostaa lasta lukemaan. Sen läsnäololla on

rentouttavia vaikutuksia eikä se huomauttele lukijan hitaudesta tai virheistä. (Kennelliitto 2020.) Lukukoiratoiminta on Suomessa pääasiassa vapaaehtoistoimintaa, mutta vuonna 1999 perustetun R.E.A.D- ohjelman käyneet koirakot ovat rekisteröityjä terapiakoiria, joiden toiminnan tavoitteena on lasten lukemisen tukeminen ja kommunikaatiotaitojen parantaminen (Kennelliitto 2020; Intermountain Therapy Animals 2020)

Koulukoira työskentelee aina yhteistyössä koiran ohjaajan kanssa. Hyvän kasvatuskoirakon merkki onkin se, että koira osaa osallistua ja toimia työssä melko itsenäisesti samalla kun ohjaaja toteuttaa omaa työtään. (Latvala- Sillmann 2013, 34.) Koiran roolina voi esimerkiksi olla oppilaan sosiaalisten taitojen harjoittaminen yhdessä toteutettujen tehtävien kautta. Opettajan rooliksi tällaisessa tilanteessa jää keskustelu, joka käydään harjoitteiden jälkeen. Keskustelulla on suuria vaikutuksia siihen, miten lapsi osaa siirtää kokemuksiaan omaan arkielämäänsä. (Kihlström-Lehtonen 2013, 89.)

Koulukoirilla on monenlaisia käyttötarkoituksia. Niitä voidaan käyttää esimerkiksi rentoutumisen, sosiaalistumisen ja kommunikoinnin tukena sekä stressistä tai ahdistuneisuudesta kärsivien lasten tukena (Pet partners 2020). Wikbergin (2014) mukaan koira voi toimia rauhoittavana elementtinä kuuntelemalla lukemaan opettelevan oppilaan lukemaan harjoittelua. Se voi lisätä oppimisen iloa esimerkiksi matikan tunnilla pyörittämällä noppaa tai nostamalla laatikosta yhteenlaskettavia palloja. Eräässä koulussa koulukoira on jopa toiminut päättähtenä yläasteikäisten poikien kuvaamassa elokuvassa, kun oppilaat eivät itse uskaltaneet esiintyä elokuvassa niin paljon. (Wikberg 2014, 30) Koulukoiran avulla voidaan luoda luokkahuoneeseen lämmintä ilmapiiriä, sekä tuoda samalla innostuneisuutta, leikkisyyttä ja iloa. Koska lapset osaavat tarkkailla koirien eleitä, kuten hännän heilutusta, on yhteenkuuluvuuden tunteen luominen helppoa. Tämä näkyy esimerkiksi koiralle luettaessa, sillä koirilla on potentiaalia ”kuunnella” tarinaa huolimatta siitä, että ne eivät osaa lukea itse. (Friesen 2009, 106, 114.) Jalongo ja muut (2004, 10) kuvailevat koirien kykenevän luomaan oppilaille avoimen ja suvaitsevaisen yleisön, joka voi tarjota ainutlaatuista tukea lasten oppimiselle. Muun muassa lukukoiratoiminnan suosiota voidaan perustella juuri koiran luomalla hyväksyvällä, lämpimällä ilmapiirillä ja aidolla kuuntelemisella – koira ei keskeytä, kritisoi tai naura, jolloin lukijan on helpompi rentoutua ja keskittyä lukemiseen, pelkäämättä virheitä tai takeltelua (le Roux, Swartz & Swart 2014, 668).

3.3.1 Koulukoiratoiminnan järjestäminen

Koira- ja eläinavusteiseen toimintaan liittyvä tutkimuskirjallisuus tarjoaa paljon ohjeita ja suosituksia koira-avusteisen pedagogiikan ja kouluympäristössä tapahtuvan koira-avusteisen terapian toteuttamiseksi. Erityisen vahvasti ohjeissa korostuu koulukoiratoiminnan suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus – esimerkiksi Jalongo ja muut (2004, 11) toteavat, että eläinavusteinen toiminta kouluympäristössä ei ole sama asia, kuin luokkahuoneen yhteinen lemmikki, kuten marsu tai kala. Koulukoira ei vietä kaikkea aikaansa koululla, vaan sen vierailut ovat suunniteltuja ja tavoitteellisia. (Jalongo ym. 2004, 11.) Keskeistä on yhteinen, avoin suunnittelu ja kommunikaatio, jotta vierailun tarkoitus ja tavoitteet ovat selkeät niin koiran ohjaajalle, opettajalle, luokan ohjaajille kuin muillekin osapuolille. Koulukoiratoiminnan suunnittelu alkaa oppilaiden tarpeiden kartoittamisella, jonka jälkeen suunnitellaan, miten näihin tarpeisiin pyritään vastaamaan koulukoiran avulla. (Sandt 2020, 103, 110; Baumgartner & Cho 2014, 289.) Toimintaa aloittaessa kannattaa selvittää koulukoiratoiminnan tavoitteet myös koulun hallinnolle ja vanhemmille, sekä tarvittaessa perustella koira-avusteisuutta esimerkiksi tutkimuskirjallisuudella (Anderson 2007, 5, 8; Baumgartner & Cho 2014, 283).

Yksi keskeisimmistä koulukoiratoiminnassa huomioitavista tekijöistä on koiran soveltuvuus. Koiran on oltava rokotettu, turvallinen, hyvin koulutettu ja luonteeltaan soveltuva. On myös tärkeää, että koira itse nauttii vuorovaikutuksesta lasten kanssa. (Baumgartner & Cho 2014, 289; Sandt 2020, 105; Jalongo ym. 2004, 13; Anderson 2007, 5.) Lundellin (2013, 66) mukaan koira-avusteisessa pedagogiikassa käytettävän koiran tärkein ominaisuus onkin se, että koira ottaa omaehtoisesti kontaktia ihmisiin ja nauttii ihmisten kanssa toimimisesta. Soveltuvuus ei ole kiinni koiran iästä tai rodusta, vaan kaikenikäiset ja -rotuiset koirat voivat toimia koira-avusteisessa pedagogiikassa. (Lundell 2013, 66.) Yhdysvalloissa koira-avusteisessa pedagogiikassa suositellaan käyttämään ainoastaan rekisteröityjä terapiakoiria turvallisuuden ja soveltuvuuden varmistamiseksi (Sandt 2020, 105). Myös Suomessa Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry järjestää koira-avusteista toimintaa suunniteleville koirakoille koulutuksia, joihin kuuluu muun muassa koiran soveltuvuuden testaaminen soveltuvuuskokeella. Kokeessa testataan esimerkiksi koiran reagointia erilaisiin ääniin ja pintoihin sekä suhtautumista toisiin ihmisiin. Aggressiivisesti käyttäytyvät koirat hylätään heti, minkä lisäksi myös pelokkaat, jatkuvasti rauhattomat tai haukkuvat koirat voidaan hylätä. (Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry.)

Koulukoiratoiminnan turvallisuuteen liittyy olennaisesti myös oppilaiden valmistaminen koulukoiran vierailuun. Sekä koiran että lapsen turvallisuuden vuoksi oppilaiden on tärkeää oppia, miten koiran kanssa toimitaan: miten koira lähestytään ja tervehditään, miten ja milloin koira saa koskettaa, mistä koira pitää ja mistä ei, ja niin edelleen. Samalla lapsille voi kertoa esimerkiksi koiran luonteesta, lempileikeistä ja koiran osaamista tempuista. Lasten ja koiran toimintaa on myös tärkeää valvoa koulukoiran vierailujen aikana, ja esimerkiksi koiran mahdollisiin stressiin, ahdistukseen ja väsymyksen merkkeihin on reagoitava. (Baumgartner & Cho 2014, 286; Sandt 2020, 108; Jalongo ym. 2004, 13–15; Friesen 2010, 262–263; Anderson 2007, 7–8, 10.)

Muita koulukoiratoiminnassa huomioitavia seikkoja ovat allergia- ja puhtauskysymykset sekä koira- ja eläinpelkoiset oppilaat. Erityisesti allergiakysymyksiä pidetään usein koulukoiratoiminnan esteenä, vaikka tutkimusten mukaan siisti ja hyvin hoidettu koira aiheuttaa vain harvalle voimakkaita allergiaoireita. Lapsille on kuitenkin hyvä korostaa puhtauden, erityisesti käsien pesun, merkitystä koiran kanssa toimiessa. (Friesen 2010, 262; Jalongo ym. 2004, 13.) Myöskään oppilaan koirapelon ei tarvitse olla este koira-avusteisuudelle; esimerkiksi Jalongon ja muiden (2004) mukaan lapsen aiemmista kokemuksista johtuvia koirapelkoja voidaan lievittää vuorovaikutuksella rauhallisen, lempeän ja hyvin koulutetun koiran kanssa. On kuitenkin tärkeää, ettei lasta pakoteta vuorovaikutukseen koiran kanssa, vaan hänellä on halutessaan mahdollisuus seurata koiran toimintaa kauempaa – oppilaan ei ole välttämätöntä toimia itse koiran kanssa, sillä myös muiden oppilaiden ja koiran välisen myönteisen vuorovaikutuksen seuraaminen on todettu tehokkaaksi tavaksi lievittää koirapelkoa. (Jalongo ym. 2004, 13.)

3.3.2 Koulukoiran vaikutukset oppilaisiin

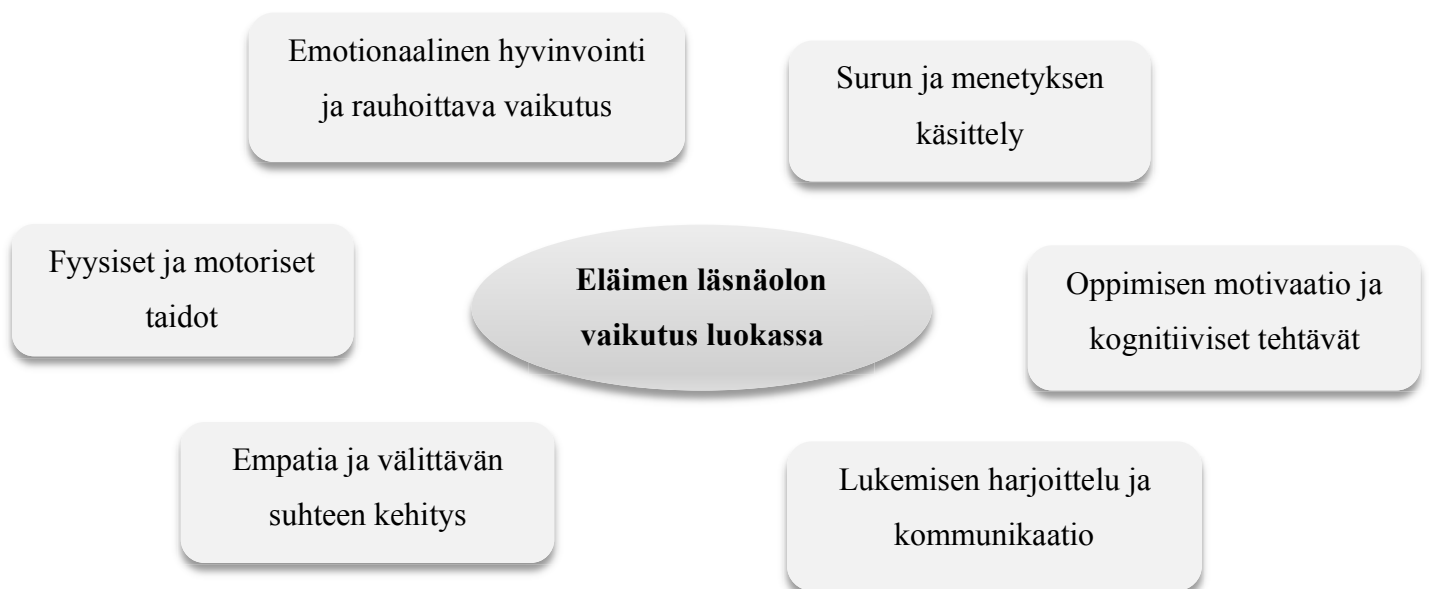
Koirat tarjoavat erinomaisia mahdollisuuksia koulun arkeen sekä lasten tukemiseen yksilöllisesti. Kuten aiemmin on mainittu, voi pelkkä koiran läsnäolo lisätä ihmisten hyvinvointia ja koulukontekstissa koira voi avustaa lapsia koulun arjessa monipuolisesti (Ahonen 2013, 184; Baumgartner & Cho 2014, 289). Beetz (2013) havaitsi koiran läsnäolon kasvattavan oppilaiden myönteistä asennetta koulua kohtaan sekä lisäävän oppimiseen liittyvää innokkuutta ja positiivisia tunteita. Koska myönteistä asennetta ja positiivisia tunteita koulua ja oppimista kohtaan voidaan puolestaan pitää edellytyksinä oppimiselle, on koulukoiralla Beetzin mukaan potentiaalia tukea oppimista ja kasvatuksellisia päämääriä kouluympäristössä. (Beetz 2013, 6.)

Koirien on todettu kasvattavan kommunikaatiota ja sosiaalista vuorovaikutusta sekä vähentävän häiriökäyttäytymistä ja alentavan stressiä (Latvala- Sillmann, 2013, 37; Beetz 2013, 6; Baumgartner & Cho 2014, 281). Iris Vainion (2016) tekemän pro gradu -tutkielman mukaan luokan sosiaalisen vuorovaikutuksen määrä kasvoi, kun koira oli läsnä luokassa; oppilaat kykenivät kertomaan paremmin asioista, jotka koskivat heitä itseään sen sijaan, että olisivat puhuneet ainoastaan oppitunnista tai ympäristöön liittyvistä asioista (Vainio 2016, 81–82). Vuorovaikutus koiran kanssa vahvistaa lapsen itsetuntoa ja tukee sosiaalisten taitojen harjoittelua. Lisäksi lasten, erityisesti tukea tarvitsevien oppilaiden, on usein helpompi muodostaa yhteys koiraan kuin tuntemattomaan aikuiseen. (Latvala-Sillmann, 2013, 35.) Useiden tutkimusten perusteella koira lisää lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta sekä rentouttaa vuorovaikutustilannetta (Limond ym 1997, 88; Stevenson ym. 2015, 341; Walters Esteves & Stokes 2008, 14). Beetz (2013, 2) toteaa koiran voivan läsnäolollaan tukea luottamuksellisen opettaja-oppilas-suhteen rakentumista.

Kotrschalin ja Ortbauerin (2003) toteuttaman tutkimuksen mukaan luokassa oleva koira lisäsi opettajan ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta, vaikkakin tämä joissain tapauksissa tarkoitti sitä, että oppilaat keskittyivät hieman vähemmän annettuihin tehtäviin. Oppilaiden huomaavaisuus toisiaan ja koiraan kohtaan lisääntyi ja metelöinti sekä häiriökäyttäytyminen luokassa väheni. Lapset myös huomioivat koiran tarpeita ja saattoivat hakeutua istumaan koiran läheisyyteen silittämään sitä. Koiran läsnäololla oli vaikutusta koko ryhmän toimintaan, mutta erityisen selvästi vaikutus näkyi poikien käytöksessä – esimerkiksi opettajan auktoriteetti vaikutti lisääntyvän varsinkin poikien silmissä, kun koira oli läsnä. Vaikka oppilaiden reaktiot koiraan kohtaan olivat varsin yksilöllisiä, vaikutti koiran läsnäolo luokan toimintaan kokonaisuudessaan positiivisesti, mikä osaltaan puoltaa koulukoiran käyttöä opetuksen ja tuntityöskentelyn tukena. (Kortscahl & Ortbauer 2003, 155.) Vastaavia tuloksia on saatu myös useasta muusta tutkimuksesta: koiran läsnäolon on todettu vähentävän oppilaiden haastavaa käyttäytymistä (Baumgartner & Cho 2014, 281; Busch ym. 2016, 312), erityisesti aggressiivisuutta, kouluympäristössä (Beetz, Uvnäs-Moberg ym. 2012, 7; Hergovich ym. 2002, 37; Tissen ym. 2007, 371). Bassette ja Taber-Doughty (2013) tutkivat koulukoiran läsnäolon vaikutusta käyttäytymisen ja tunne-elämän haasteista kärsivien lasten lukemiseen ja tuntityöskentelyyn. Heidän havaintojensa perusteella oppilaiden tuntityöskentely kehittyi ja häiriökäyttäytyminen väheni selkeästi tutkimusjakson aikana; koulukoiran ollessa läsnä oppilaat nauttivat enemmän lukemisesta ja työskentelivät keskittyneemmin ja sinnikkäämmin myös haastavien tekstien parissa. Tutkijoiden

mukaan tunne-elämän ja käyttäytymisen haasteista kärsiville lapsille tyypillinen motivaation ja sitoutumisen puute on usein yhteydessä häiritsevään käytökseen tunteilanteissa, minkä vuoksi tunteilyöskentelyn tukeminen koulukoiran avulla voi olla erityisen hyödyllistä näiden lasten kohdalla. (Bassette & Taber-Doughty 2013, 239, 252.)

Kirjallisuuden perusteella koulukoiran vaikutukset oppilaisiin ovat moninaisia. Nancy Geen (2011) mukaan nykyisten tutkimusten perusteella eläinten positiiviset vaikutukset oppilaisiin voidaan jakaa kuuteen kasvatukselliseen tavoitteeseen: empatian ja välittävän suhteen kehittämiseen, fyysisten ja motoristen taitojen kehittämiseen, kommunikaation ja lukemisen harjoitteluun, rauhoittavaan vaikutukseen ja emotionaaliseen hyvinvointiin, surun ja menetyksen käsittelyyn sekä oppimisen motivaatioon ja kognitiivisten tehtävien suorittamiseen. (Gee 2011, 120–121.)



Kuvio 1. Eläimen läsnäolon vaikutukset Geen (2011) mukaan.

Useat tutkimukset osoittavat, että vuorovaikutussuhteella eläimeen on positiivisia vaikutuksia lasten *empatiaan ja välittävän suhteen kehittämiseen* (Gee, 2011, 122; Thomas 2013, 88; Hergovich ym. 2002, 37; Tissen ym. 2007, 365). Thompsonin ja Gullonen (2003) mukaan tunne-side eläimen kanssa lisää lapsen kykyä kokea empatiaa eläimiä, mutta myös ihmisiä kohtaan. Toisaalta taas lapsen eläimiin kohdistuvalla julmuudella vaikuttaa olevan yhteys väkivaltaiseen käyttäytymiseen aikuisuudessa. (Thompson & Gullone 2003, 176, 179.) Empatian voidaan ajatella olevan opittu käyttäytymismalli, jolloin sen kehittämiseen voidaan vaikuttaa; tutkimusten

mukaan koulukoirilta onkin opittu juuri empatiakykyä ja vastuun kantamista (Gee, 2011, 122). Samaan viittaavat myös Zasloff ja muut (1999, 351), joiden toteuttamassa tutkimuksessa mukana olleet opettajat kertoivat eläimen läsnäolon opettavan lapsille huolenpitoa, vastuuta, ystävällisyyttä sekä kunnioitusta eläimiä kohtaan.

Eläimillä on vaikutusta myös lasten *fyysisten ja motoristen taitojen* kehitykselle (Gee 2011, 123). Gee, Harris ja Johnson (2007) tarkastelivat tutkimuksessaan koiran läsnäolon vaikutusta motorisista tehtävistä suoriutumiseen. He mittasivat lasten nopeutta ja tarkkuutta erilaisissa motorisia taitoja vaativissa tehtävissä kuten pujottelussa, tunnelissa ryömimisessä, palkin päällä tasapainottelussa ja pallon heittämisessä niin koiran läsnä ollessa kuin ilman koiraa. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että koiran ollessa läsnä lapset suoriutuivat tehtävistä nopeammin, tarkkuuden kuitenkään kärsimättä. Koiran todettiin toimivan tehokkaana motivaattorina motorisissa tehtävissä, ja joissain tapauksissa koiran läsnäolon havaittiin jopa lisäävän tarkkuutta tehtävien suorituksessa. (Gee ym. 2007, 375.)

Gee (2011) nostaa mallissaan esille myös eläimen vaikutuksen lasten *kommunikointiin ja lukutaitoon*. Kuten aiemmin on jo todettu, koira-avusteisuuden avulla voidaan tukea lapsen vuoro-vaikutustaitoja sekä lisätä kommunikaatiota lapsen ja aikuisen välillä (Stevenson ym. 2015, 341; Walters Esteves & Stokes 2008, 13; Friesen 2010, 262, 265; Hill ym. 2019, 20–23). Tutkimuksissa havaitut positiiviset vaikutukset lasten kommunikointiin ja lukutaitoon ovat myös edesauttaneet useiden ohjelmien syntyä, joissa lukukoira toimii apuna lasten lukemaan opettelussa (Gee 2011, 126). Esimerkiksi Jalongon, Astorinon ja Bomboyn (2004) kehittämä R.E.A.D (Reading Education Assistance Dogs) on saanut aikaan vaikuttavia tuloksia: hankkeeseen osallistuneiden lasten lukutaito parani merkittävästi ohjelman aikana. Lisäksi mukana olleiden lasten poissaolot vähentyivät selvästi, kirjaston käyttö lisääntyi ja oppilaiden kouluarvosanat nousivat hankkeen aikana. (Jalongo 2005, 156.)

Koiran läsnäolon vaikutusta lukemiseen on tutkittu niin lukutaidon, lukemisen sujuvuuden ja luetunymmärtämisen kuin lukemiseen liittyvän motivaation ja itsevarmuudenkin kannalta. Lukutaidon osalta tutkimustulokset eivät ole yksiselitteisiä: esimerkiksi Jalongo (2005, 156) havaitsi lasten lukutaidon kehittyneen merkittävästi R.E.A.D. -hankkeen aikana, kun taas esimerkiksi le Roux ja muut (2014, 655) sekä Kirnan, Siminerio ja Wong (2016, 649) eivät havainneet merkittävää eroa vertailuryhmään verrattuna lukunopeudessa tai lukutarkkuudessa koira-avus-

teisten lukuohjelmien aikana. Le Roux ja muut (2014, 655) kuitenkin havaitsivat, että koiraryhmässä olleet lapset saivat merkittävästi vertailuryhmää paremmat pisteet luetun ymmärtämisen testistä, mikä saattoi johtua koiran luomasta rentoutuneesta ja hyväksyvästä tunnelmasta lukutilanteessa. Tutkimusten valossa lukukoiratoiminnalla vaikuttaakin olevan hyötyä erityisesti lukutilanteen rentouttamisen, lasten lukemiseen liittyvien asenteiden parantamisen sekä itsevarmuuden, innostuksen ja lukunautinnon lisäämisen kannalta (Kirnan ym. 2016, 650; Linder, Mueller, Gibbs, Alper & Freeman 2018, 323, 328; Hall ym. 2016, 13–14). Linder ja muut (2018, 328) havaitsivat koiran läsnäolon vähentävän lukutilanteeseen liittyvää stressiä ja siten lisäävän lukunautintoa. Lukukoiran on myös todettu tukevan oppilaan motivaatiota ja sinnikkyyttä haastavan tekstin äärellä – Rousseau ja Tardif-Williamsin (2019, 665, 672) tutkimuksessa lapset lukivat huomattavasti pidempään koiran ollessa läsnä sekä tunsivat olonsa motivoituneiksi ja päteviksi lukiessaan haastavaa tekstiä koiralle. Koira-avusteinen lukemisen harjoittelu vaikuttaakin tarjoavan selkeitä hyötyjä lapsille, joilla on lukemisen kanssa vaikeuksia (Kirnan ym. 2016, 650).

Seuraava Geen (2011) määrittelemistä osa-alueista eläinten vaikutuksista luokkahuoneessa on eläimen *rauhottava vaikutus sekä emotionaalisen hyvinvoinnin* tukeminen. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että koiran läsnäolo voi lieventää stressiä alentamalla fysiologisia ahdistuksen merkkejä kuten sydämen sykettä ja verenpainetta (Nagengast ym. 1997, 323; Handlin ym. 2011, 313; Beetz, Julius ym. 2012, 6). Jalongon ja muiden (2004, 9) mukaan rauhallisen ja tarkkaavaisen koiran läsnäolo vähentää lapsen ahdistusta ja stressiä jännittävissä tilanteissa, kuten ääneen lukiessa, enemmän kuin ystävän tai aikuisen läsnäolo. Useiden tutkimusten perusteella koira vähentääkin sekä fysiologista että koettua stressiä ja hermostuneisuutta kouluympäristössä, millä saattaa olla suotuisa vaikutus esimerkiksi koesuoriutumiseen (Trammell 2017, 607; Trammell 2019, 696; Beetz 2013, 3; Friesen 2010, 266).

Koiran rauhoittavaa vaikutusta on tutkittu myös aktiivisuuden ja tarkkaavuuden ongelmista kärsivien (ADHD) lasten kohdalla. Busch ja muut (2016, 309) toteavat kirjallisuuskatsauksessaan tutkimusten tukevan käsitystä koiran rauhoittavasta vaikutuksesta – koiran läsnäolo voi rauhoittaa käyttäytymistä sekä alentaa sykettä ja verenpainetta myös ADHD-lasten kohdalla. Toisaalta esimerkiksi Somervill, Swanson, Robertson, Arnett ja MacLin (2009, 118) havaitsivat tutkimuksessaan, että vaikka koiran läsnäolo laski sykettä, nousi lasten verenpaine usein koiran kanssa toimiessa. Verenpaineen nousu tulkittiin kuitenkin myönteiseksi innostuksen merkiksi, ja tutkimustuloksissa todettiin, että vaikka koiran varsinaiselle rauhoittavalle vaikutukselle ei

löytynyt empiiristä tukea, voidaan koira-avusteisuudella nähdä olevan myönteisiä vaikutuksia ADHD-lapsille. (Somervill ja muut 2009, 118.)

Rauhoittavan vaikutuksen lisäksi koulukoira vaikuttaa myös oppilaiden tunnetaitojen säätelyyn ja sitä kautta auttaa lapsia kohtaamaan arkielämän haasteet paremmin. (Latvala-Sillmann 2013, 36) Andersonin ja Olsonin (2006) tutkimuksessa tutkittiin kuuden emotionaalisesti epävakaa oppilaan käyttäytymistä. Tutkimuksessa havaittiin, että koiran läsnäolo edisti lasten emotionaalista vakautta ja oppilaat käyttäytyivät tasaisemmin koiran ollessa läsnä. Koira myös paransi lasten asennetta koulua kohtaan ja auttoi heitä kehittämään vastuuta, luottamusta sekä empatiakykyä. (Anderson & Olson, 2006, 37, 41–42.) Koira voi myös auttaa lasta sietämään hajuja, ääniä ja kosketusta ja näin ollen siedättää oppilaiden aistijärjestelmää monella tapaa (Latvala-Sillmann 2013, 36).

Gee (2011) on määritellyt myös *surun ja menetyksen käsittelyn* yhdeksi jaottelunsa osa-alueeksi. Lemmikin menettäminen voi olla ensimmäinen kerta, kun lasten täytyy kohdata menetys ja kuolema, jolloin lemmikin tai koulukoiran kuoleman käsittely voi lisätä lasten ymmärrystä siitä, millainen merkitys kuolemantuottamuksella ja kivulla on. (Gee, 2011, 29.)

Koiralla on myös vaikutusta *oppimisen motivaatioon ja kognitiivisten tehtävien suorittamiseen* (Gee 2011, 120; Beetz, Uvnäs-Moberg ym. 2012, 10). Koulukoiralla on kyky tuoda iloa koulupäiviin ja sitä kautta motivoida oppilaita. Jo pelkästään tieto siitä, että koulukoira on tulossa kouluun voi kannustaa oppilasta lähtemään kouluun jopa huonona aamuna. (Ahonen 2013, 188.) Eläimen läsnäolo lisää motivaatiota, mielenkiintoa ja innostusta oppimista kohtaan erityisesti niillä lapsilla, joilla on oppimisen kanssa erilaisia haasteita (Zasloff ym. 1999, 354–355). Myös Busch ja muut (2016, 313–314) toteavat kirjallisuuskatsauksessaan, että koiran kanssa toimimisella on monia myönteisiä vaikutuksia oppilaan oppimisen ja koulunkäynnin kannalta: koiran läsnäolo motivoi, auttaa keskittymään ja työskentelemään sinnikkäästi sekä tukee oppimista. Friesenin (2009) mukaan moniaistillinen vuorovaikutus eläimen kanssa saat-taa tukea lapsen aktiivista osallistumista kognitiivisiin prosesseihin, kuten keskusteluun, sekä auttaa lasta yhdistämään omia aiempia kokemuksiaan kohtaamiseensa eläimen kanssa. Vastavaa vaikutusta ei kuitenkaan ole havaittu silloin, kun eläin kohdataan esimerkiksi lasin läpi tai välissä on paljon etäisyyttä, mikä viittaa nimenomaan moniaistillisen vuorovaikutuksen ja fyysisen kontaktin olevan ratkaisevassa osassa. (Friesen 2009, 113.)

Gee, Crist ja Carr (2010) tutkivat koiran läsnäolon vaikutusta ohjeiden noudattamiseen, keskittymiseen ja tehtävien suorittamiseen. Tutkimuksessa lapset tekivät keskittymistä vaativia tehtäviä oikean koiran, pehmokoiran sekä ihmisen kanssa. Gee ja muut havaitsivat, että oikean koiran ollessa läsnä lapset keskittyivät paremmin tehtävään ja vaativat huomattavasti vähemmän ulkopuolista ohjausta ja johdattelua. Lapset olivat myös motivoituneempia toimimaan oikean koiran kanssa pehmokoiraan verrattuna. Koiran läsnäolo siis paransi lasten suoriutumista kognitiivisista, keskittymistä vaativista tehtävistä. (Gee ym. 2010, 173.)

Toisessa tutkimuksessa Gee, Friedmann, Coglitore, Fisk ja Stendahl (2015) tutkivat puolestaan koiran läsnäolon ja fyysisen kosketuksen vaikutusta työmuistia kuormittavan tehtävän suorittamiseen. Tutkimushenkilöt tekivät tehtäviä viidessä eri tilanteessa: ollessaan yksin, koiran kanssa samassa tilassa, ihmisen kanssa samassa tilassa, koira koskien ja ihmistä koskien. Tehtävästä suoriuduttiin parhaiten silloin, kun koira tai ihminen oli samassa tilassa, mutta ilman fyysistä kontaktia; huonoimmat testitulokset puolestaan saatiin, kun henkilön oli kosketettava koira koko tehtävän ajan. Tutkimustulosten perusteella voidaan olettaa, että koiran mahdollinen suotuinen vaikutus työmuistiin ja keskittymiseen ei vaadi koiran koskettamista tai silittämistä – sen sijaan fyysisen kontaktin vaatimus vaikuttaa häiritsevän työmuistia kuormittavasta tehtävästä suoriutumista (Gee ym. 2015, 483, 495.) Koira-avusteisuuden vaikutusta opiskelijoiden työmuistiin on tutkinut myös Trammell (2017, 607; 2019, 670), jonka mukaan vuorovaikutus koiran kanssa vähentää stressiä ja hermostuneisuutta, mutta ei vaikuta varsinaisesti työmuistiin.

4 Tutkimuksen toteutus

Tässä pääluvussa esittelemme tutkimuskysymykset sekä tutkimuksen metodologisen taustan. Esittelemme laadullisen tapaustutkimuksen ja fenomenografisen tutkimusotteen peruspiirteitä, minkä jälkeen käsittelemme teemahaastattelua aineistonkeruumenetelmänä ja aineistolähtöistä sisällönanalyysia aineiston analyysimenetelmänä. Lopuksi pohdimme tutkielman luotettavuutta ja eettisyyttä.

4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme tavoitteena oli tarkastella opettajien ja oppilaiden käsityksiä koulukoiran käytöstä eräässä pohjoissuomalaisessa yhtenäiskoulussa. Koulukoira toiminta on alkanut kyseisellä koululla vuonna 2018, josta lähtien koulukoira on vierailut koululla säännöllisesti vaihtelevien ja monipuolisten työtehtävien parissa. Toteutimme tutkimuksemme laadullisena tapaustutkimuksena, jonka tarkoituksena oli kartoittaa, minkälaisen tehtävien parissa koulukoira on koululla toiminut, sekä millaisia käsityksiä koulun opettajilla ja oppilailla on koulukoirasta. Lisäksi olimme kiinnostuneita tarkastelemaan myös koulukoiran tarjoamia mahdollisuuksia oppilaiden tunnekasvatuksen, hyvinvoinnin ja kouluviihtyvyyden tukemisessa.

Aiempien tutkimusten perusteella koulukoira toiminta on vielä keskittynyt pääasiassa lukukoira toimintaan sekä ”luokkakoiratoimintaan” jossa koira toimii ainoastaan yhdessä luokassa. Omassa tutkimuksessamme pyrimmekin tarkastelemaan myös, miten koulukoiraa on tutkimuskoululla pystytty hyödyntämään koko koulun laajuisesti oppilashuollon tukena.

Tutkimusprosessi aloitettiin alustavien tutkimuskysymysten laatimisella. Laadullinen tutkimus voidaan nähdä prosessina, jolloin lopullisia tutkimuskysymyksiä ei tarvitse määritellä tarkasti vielä tutkimuksen alussa, vaan ne tarkentuvat tutkimuksen aikana (Kiviniemi 2010, 71). Niinpä myös omat tutkimuskysymyksemme täsmentyivät ja muuttuivat tutkimuksen aikana.

Tutkimuskysymyksiämme olivat:

1. Minkälaisissa tehtävissä koulukoira on ollut mukana?
2. Millaisia käsityksiä tutkimuskoululla on koulukoiran käytöstä?
 - a. Opettajien käsitykset?
 - b. Oppilaiden käsitykset?

4.2 Laadullinen tapaustutkimus

Laadullinen tutkimusote soveltuu Lichtmanin (2013, 17) mukaan tutkimukseen erityisen hyvin silloin, kun tutkimuksen tavoitteena on rakentaa syvällisempää ymmärrystä ja kuvausta ihmisen kokemusmaailmaan liittyvistä ilmiöistä. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä erottelemaan ilmiöön liittyviä muuttujia tarkasti tai määrittelemään niiden välisiä syy-seuraussuhteita; sen sijaan pyrkimys on tarkastella ilmiötä kokonaisvaltaisesti luonnollisissa tilanteissa syvemmän ymmärryksen luomiseksi (Lichtman 2013, 19–20).

Tutkimusstrategiaksemme valitsimme tapaustutkimuksen, sillä Suomessa on tehty varsin vähän tutkimusta aiheestamme. Erikssonin ja Koistisen (2005, 4–5) mukaan tapaustutkimus sopii tutkimuksen lähestymistavaksi, kun tutkimuskohteena on jokin nykyhetken elävässä elämässä oleva ilmiö tai jos aiheesta on tehty aiemmin vain vähän empiiristä tutkimusta. Tapaustutkimusta pidetään myös luontevana lähestymistapana opetuksen ja kasvatuksen tutkimuksessa, jossa tutkittavia käytännön ilmiöitä ei ole mahdollista tutkia irrallaan luonnollisesta kontekstista (Syrjälä 1994, 11).

Tapaustutkimus on tutkimusstrategia, jossa tutkija tarkastelee yhtä tai useampaa rajattua kokonaisuutta eli tapausta syvällisesti, pyrkien kuvaamaan sitä mahdollisimman tarkasti ja monipuolisesti. Tapaus voi olla esimerkiksi yksilö, ryhmä tai tapahtuma – olennaista on, että tutkittava tapaus muodostaa selkeästi rajattavissa olevan kokonaisuuden (Creswell 2013, 97; Eriksson & Koistinen 2005, 5; Syrjälä 1994, 11). Tutkimuksessamme tarkastelemme koulukoiran käyttöä ja siihen liittyviä käsityksiä eräällä pohjoissuomalaisella yhtenäiskoululla, jolloin kyseisen koulun koulukoiratoiminta muodostaa tutkimamme tapauksen.

Tapaustutkimuksen päämääränä on tuottaa tapauksesta monipuolista ja yksityiskohtaista tietoa sekä kuvailla tutkittavaa tapausta mahdollisimman tarkasti ja totuudenmukaisesti (Saarela-Kinnunen & Eskola 2015, 181). Laadullisessa tapaustutkimuksessa ei siis pyritä selittämään ilmiöiden välisiä yhteyksiä tai todentamaan hypoteeseja, vaan tavoitteena on syventää ymmärrystä tutkittavasta tapauksesta ja ilmiöstä (Creswell 2013, 98; Metsämuuronen 2008, 17; Syrjälä 1994, 16). Keskeistä on, että tapaustutkimus kohdistuu nykyhetkeen ja tapahtuu luonnollisessa ympäristössä (Syrjälä & Numminen 1988, 7; Saaranen-Kauppinen, Puusniekka, Kuula & Risänen 2009, 42).

Koska tutkimuksen kohteena on vain yksittäinen tapaus, ei tapaustutkimuksen pääasiallisena tavoitteena ole tuottaa yleistettävissä olevaa tietoa, vaan kuvata yhtä tapausta yksityiskohtaisesti ja kokonaisvaltaisesti (Eriksson & Koistinen 2005, 34; Lichtman 2013, 94). Toisaalta, vaikka tapaustutkimuksessa yleistäminen ei ole itsetarkoitus, saattaa onnistunut tapaustutkimus mahdollistaa ilmiön paremman ymmärtämisen myös yleisemmällä tasolla (Leino 2007, 214; Metsämuuronen 2008, 18; Saarela-Kinnunen & Eskola 2015, 185).

Stake (1995, 3–4) jakaa tapaustutkimukset kolmeen tyyppiin, itsessään arvokkaaseen (*insintric case study*), välineelliseen (*instrumental case study*) ja kollektiiviseen (*collective case study*) tapaustutkimukseen, riippuen tapauksen luonteesta sekä tutkimuksen tavoitteista ja perusoletuksista. Oma tutkimuksemme ilmentää eniten välineellistä tapaustutkimusta, sillä tutkimuksemme tavoitteena on lisätä ymmärrystä koulukoiran käytöstä myös tapauksemme ulkopuolella. Toisaalta tutkimamme tapaus on myös jossain määrin erityinen ja ainutlaatuinen, sillä aiempien tutkimusten perusteella koulukoiria on erityisesti Suomessa käytetty lähinnä lukukoirina tai yhdessä luokassa. Tällä perusteella tapaustutkimuksessamme voidaan nähdä myös itsessään arvokkaan tapaustutkimuksen piirteitä tapauksen ainutlaatuisuuden vuoksi.

Tapaustutkimus on luonteelta joustava ja moniulotteinen tutkimustyyppi, johon soveltuvat monenlaiset tiedonkeruun ja -analyysin tavat (Syrjälä & Numminen 1988, 15; Saarela-Kinnunen & Eskola 2015, 181). Tapaustutkimus ei siis rajoita tutkimusmenetelmien valintaa – olennaisinta on valita oman tutkimuksen tutkimuskysymykseen ja -asetelmaan parhaiten sopivat menetelmät (Eriksson & Koistinen 2005, 30). Tässä tutkimuksessa on pyritty tarkastelemaan tapausta monipuolisesti eri näkökulmista keräämällä aineistoa useasta eri lähteestä: koulukoiran ohjaajalta, opettajilta ja oppilailta. Tällä tavalla olemme pyrkineet tuomaan esiin useita eri näkökulmia sekä muodostamaan tapauksesta mahdollisimman kokonaisvaltaisen kuvan.

4.3 Fenomenografinen tutkimusote

Lichtmanin (2013, 90–91) mukaan tapaustutkimus ei tutkimuksellisenä lähestymistapana ole sidottu mihinkään tiettyyn tieteenfilosofiseen suuntaukseen, minkä vuoksi tapaustutkimuksen menetelmiä saatetaan usein yhdistää muihin laadullisen tutkimuksen lähestymistapoihin. Omassa tapaustutkimuksessamme käytämme fenomenografista tutkimusotetta, sillä tutkimuksen tarkoitus on kartoittaa erityisesti opettajien ja oppilaiden käsityksiä koulukoirasta.

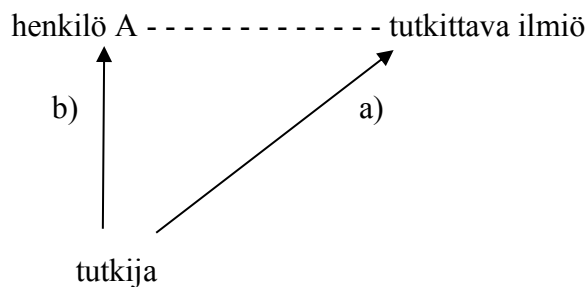
Fenomenografia on laadullisen tutkimuksen lähestymistapa, joka tutkii ihmisten laadullisesti erilaisia tapoja kokea, käsitteellistää ja ymmärtää heitä ympäröivän maailman ilmiöitä (Huusko & Paloniemi 2006, 162–163; Marton 1988, 144). Fenomenografisen tutkimuksen perustajan pidetään ruotsalaista kasvatustieteiden tutkijana Ference Martonia, joka tutki 1970-luvulla erityisesti oppimista ja oppimiseen liittyviä käsityksiä Göteborgin yliopistossa (Huusko & Paloniemi 2006, 163). Fenomenografinen tutkimus onkin pitkälti keskittynyt kasvatustieteen alaan kuuluvien ilmiöiden tutkimiseen (Häkkinen 1996, 16). Fenomenografisen tutkimuksen taustaoletuksena on, että ihmiset antavat ilmiöille erilaisia merkityssisältöjä sekä kokevat ja käsittävät samoja asioita eri tavoin (Niikko 2003, 27; Saaranen-Kauppinen ym. 2009, 35).

Fenomenografisessa tutkimuksessa keskeisessä osassa ovat ihmisten käsitykset eri ilmiöistä. Niikon (2003, 25) mukaan käsitys tarkoittaa ”perustavaa laatua olevaa ymmärrystä tai näkemystä jostakin”. Huusko ja Paloniemi (2006, 164) puolestaan määrittelevät käsitykset merkityksenantoprosesseiksi, jotka muodostuvat yksilön todellisuutta koskevien kokemusten kautta. Vaikka fenomenografia ei varsinaisesti keskity kokemusten tutkimiseen (vrt. fenomenologia), toimivat yksilön aiemman kokemukset ja tiedot käsitysten rakentumisen perustana (Häkkinen 1996, 23; Niikko 2003, 25). Fenomenografiassa käsityksiä pidetään konstruktivisina, muuttuvina, dynaamisina ja kontekstisidonnaisina (Häkkinen 1996, 23–24; Metsämuuronen 2008, 35).

Tutkimuksemme lähtökohtana on, että ihmiset kokevat, ymmärtävät, käsittävät ja tulkitsevat samoja asioita eri tavalla. Fenomenografisen ajattelun mukaan on olemassa vain yksi maailma, joka on samanaikaisesti sekä todellinen että koettu. Tämä yksi todellisuus kuitenkin koetaan ja käsitteellistetään hyvin yksilöllisesti. (Huusko & Paloniemi 2006, 164.) Fenomenografisessa tutkimuksessa eri tahojen kokemuksia ja käsityksiä todellisuudesta käsitellään tasavertaisina, mikä osaltaan vaikutti myös omassa tutkimuksessamme fenomenografisen tutkimusotteen valintaan – haluamme tutkimuksessamme kartoittaa koulukoiraan liittyvien erilaisten käsitysten joukkoa, kuitenkin arvottamatta ja arvioimatta käsityksiä tai niiden oikeellisuutta. Fenomenografisen tutkimuksen periaatteiden mukaisesti pyrimme tutkimuksessamme kuvaamaan koulukoira-toimintaa tutkimuskoululla nimenomaan sellaisena, kuin opettajat ja oppilaat sen kokevat.

Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena onkin kuvata ihmisten käsityksiä todellisuuden ilmiöistä, ei niinkään todellisuutta itsessään. Tästä syystä fenomenografiassa erotetaan toisistaan ensimmäisen ja toisen asteen näkökulmat: ensimmäisen asteen näkökulma kuvailee todellista

maailmaa ja sen ilmiöitä sellaisina kuin ne ovat, kun taas toisen asteen näkökulma pyrkii kuvaamaan ihmisten käsityksiä todellisuuden ilmiöistä (Huusko & Paloniemi 2006, 165; Häkkinen 1996, 30–23; Marton 1981, 177; Metsämuuronen 2008, 34). Toisen asteen näkökulmassa korostuu todellisuuden sosiaalinen ja konstruktivistinen rakentuminen; muun muassa Huusko ja Paloniemi (2006, 165) toteavat todellisuuden rakentuvan erilaisista ”merkitystulkinnoina ja tulkintasäännöistä, joiden avulla ihmiset toimivat arkielämässään”. Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena onkin tutkia ja kuvata arkipäivän ilmiöitä nimenomaan toisen asteen näkökulmasta, ihmisten erilaisten käsitysten kautta (Niikko 2003, 24–25).



Kuvio 2. Tutkijan suhde tutkittavaan ilmiöön a) ensimmäisen ja b) toisen asteen näkökulmasta.

Fenomenografisen tutkimusotteen valintaan vaikutti juuri kiinnostuksemme toisen asteen näkökulmaa kohtaan: halusimme tutkimuksessamme tarkastella, millaisena koulukoiratoiminta näyttäytyy koulun opettajien ja oppilaiden silmissä. Lisäksi koimme, että erityisesti lasten haastatteluissa voi olla haastavaa päästä käsiksi tutkittavan ilmiön aitoon olemukseen, sillä koulukoiratoiminta näyttäytyy lapsille heidän oman kokemusmaailmansa ja käsitystensä kautta, minkä vuoksi ilmiön lähestyminen toisen asteen näkökulmasta oli luontevin ratkaisu tutkimuksen toteutuksen kannalta.

4.4 Aineistonkeruu

Päädyimme tutkimuksessa käyttämään harkinnanvaraista otantaa tutkimushenkilöiden valinnassa, sillä vain osa tutkimuskoulun opettajista ja oppilaista oli päässyt toimimaan koulukoiran kanssa säännöllisesti. Harkinnanvarainen otanta on tyypillinen laadullisessa tutkimuksessa, jossa tilastollisten yleistysten sijaan pyritään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman syvällisesti. Tästä syystä on tärkeää, että tutkimukseen osallistuvat juuri ne henkilöt, joilla on

tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon tietoa tai omakohtaista kokemusta. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 59; Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.)

Tutkimusaineistomme keräsimme haastattelemalla opettajia, oppilaita sekä oppilashuollon työntekijää, joka toimi koulukoiran ohjaajana. Tarkoituksenamme oli saada mukaan myös vanhempien näkökulma kyselylomakkeen avulla, mutta tämä jäi käytännön syistä toteutumatta. Koska tapaustutkimuksessamme tutkimme koulukoiran käyttöä nimenomaan yhtenäiskoululla, pyrimme ottamaan tutkimuksessamme huomioon näkökulmien moninaisuuden haastattelemalla opettajia ja oppilaita sekä ylä- että alakoulun puolelta. Toteutimme yhteensä 10 haastattelua: viisi oppilaiden haastattelua, neljä opettajien haastattelua ja yksi oppilashuollon työntekijän eli koulukoiran ohjaajan haastattelu. Oppilaiden haastatteluista vain yksi toteutettiin yksilöhaastatteluna, loput neljä ryhmähaastatteluina. Kaikki haastattelut toteutettiin syksyn 2019 aikana.

4.4.1 Teemahaastattelu

Avoin tai puolistrukturoitu haastattelu on pääasiallinen aineistonkeruumuoto fenomenografisessa tutkimuksessa, jossa mielenkiinnon kohteena ovat nimenomaan tutkimukseen osallistuvien henkilöiden käsitykset tutkittavassa ilmiössä. Jotta nämä käsitykset tulisivat mahdollisimman hyvin esille, on haastattelun oltava keskustelunomainen ja perustuttava melko avoimiin, väljiin kysymyksiin, joita on mahdollista haastatteluprosessin aikana tarkentaa ja täydentää lisäkysymysten avulla. (Ahonen 2007, 136–137; Marton 1988, 154; Niikko 2003, 31.) Valitsimme oman tutkimuksemme haastattelumenetelmäksi teemahaastattelun.

Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumuoto, jossa haastattelu etenee tiettyjen ennalta määrättyjen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87). Toisin kuin strukturoidussa haastattelussa, teemahaastattelussa haastattelukysymysten tarkkaa muotoa ja järjestystä ei ole ennalta päätetty, jolloin haastattelutilanne on joustavampi ja keskustelunomaisempi. Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 48) mukaan teemahaastattelu muistuttaakin enemmän avointa, strukturoimatonta haastattelua.

Teemahaastattelun etuna pidetään erityisesti sen joustavuutta – haastattelussa voidaan syventää ja selventää vastauksia sekä esittää tarkentavia lisäkysymyksiä tarpeen mukaan. Haastattelutilanne on vapaa ja keskustelunomainen, mikä auttaa tuomaan haastateltavan äänen paremmin

esiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88.) Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 34–35, 48) mukaan teema-haastattelussa haastateltava nähdään tutkimustilanteessa aktiivisena, merkityksiä luovana osapuolena, ja haastattelussa korostuvatkin erityisesti ihmisten tulkinnat asioista, asioille annetut merkitykset sekä vuorovaikutuksen rooli merkitysten syntymisessä.

Teemahaastattelussa haastattelun rungon muodostavat teemat, joiden perusteella haastattelu etenee. Olennaista teemahaastattelussa on, että kaikki etukäteen määritellyt teema-alueet käydään läpi jokaisen haastateltavan kanssa, mutta niiden käsittelyjärjestys tai -laajuus voi vaihdella eri haastatteluissa (Eskola & Vastamäki 2015, 29). Eskolan ja Vastamäen (2015, 35) mukaan hyvässä tutkimuksessa teemat on valittu useasta näkökulmasta: aiempien tutkimusten ja teoriapohjan perusteella sekä luovalla intuitiolla. Pyrimme pitämään nämä näkökulmat mielessämme haastattelun teemoja suunnitellessamme, minkä lisäksi teemojen valintaan vaikutti luonnollisesti tutkimuksemme tarkoitus sekä määrittelemämme tutkimuskysymykset.

Toteutimme teemahaastattelut sekä yksilö- että ryhmähaastatteluina. Koulukoiran ohjaajaa sekä opettajia, kuten myös yhtä hieman vanhempaa oppilasta, haastattelimme yksittäin. Nuorempien, alakouluikäisten oppilaiden kohdalla päätimme käyttää haastattelumenetelmänä ryhmähaastattelua, jotta haastattelutilanne olisi oppilaille mahdollisimman luonteva ja keskustelunomainen. Hirsjärvi ja Hurme (2008, 61, 63) toteavatkin ryhmähaastattelun olevan toimiva menetelmä erityisesti pienempien lasten kohdalla, sillä ryhmähaastattelutilanne on usein spontaanimpi ja vapaampi, jolloin myös ujompien lasten on helpompi osallistua keskusteluun. Yhteen ryhmähaastatteluun osallistui kerralla neljä oppilasta, mikä oli mielestämme sopiva määrä keskustelun sujuvuuden kannalta. Neljän oppilaan ryhmässä jokainen oppilas pääsi ääneen, minkä lisäksi meidän oli myös mahdollista erottaa oppilaat toisistaan äänityksen perusteella, mikä ei olisi välttämättä onnistunut isommassa ryhmähaastattelussa. Oppilaat osallistuivat innokkaasti haastatteluun, eikä haastattelun nauhoittaminen häirinnyt heitä haastattelutilanteessa.

4.5 Aineiston analyysi

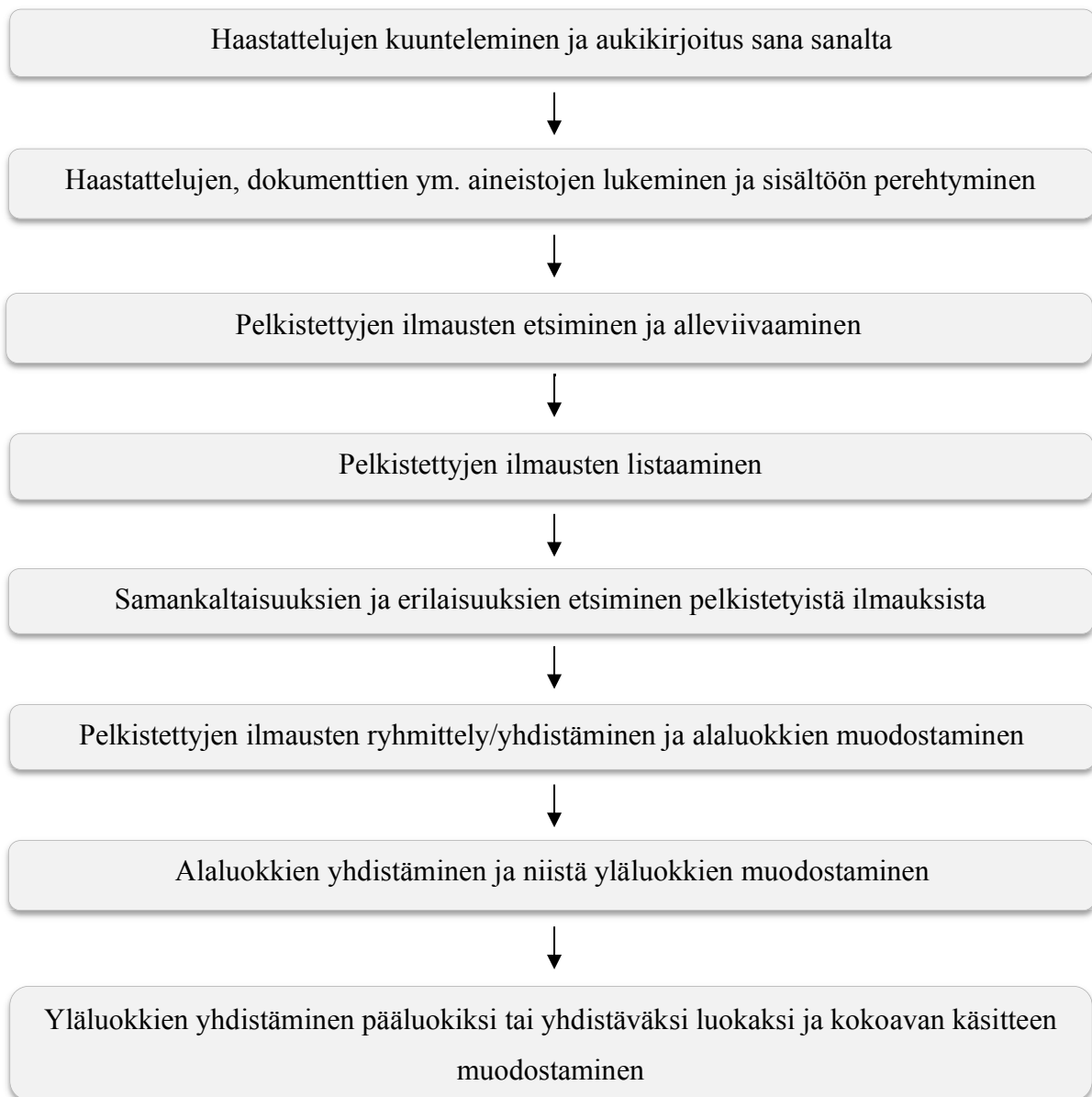
Sekä laadullinen tapaustutkimus että fenomenografinen tutkimusote ovat varsin joustavia analyysimenetelmän valinnan suhteen. Olennaista on valita oman tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimusongelman kannalta sopivat analyysimenetelmät, joiden avulla asetettuihin tutkimuskysymyksiin pyritään saamaan vastauksia (Eriksson & Koistinen 2005, 30). Erityisesti aineistoläh-

töisten analyysimenetelmien katsotaan soveltuvan hyvin niin tapaustutkimuksen kuin fenomenografisen tutkimuksenkin tarpeisiin (Häkkinen 1996, 39; Niikko 2003, 32–33; Saarela-Kinnunen & Eskola 2015, 182).

Analysoimme tutkimusaineistomme aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Sisällönanalyysin tarkoituksena on järjestää saatu aineisto selkeään ja tiiviiseen muotoon sekä luoda hajanaisesta aineistosta mielekästä ja yhtenäistä tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Sisällönanalyysissä aineisto aluksi hajotetaan osiin, käsitteellistetään sekä kootaan uudella tavalla loogiseksi, yhtenäiseksi kokonaisuudeksi. Aineiston järjestämisen ja kokoamisen jälkeen aineistosta pyritään tekemään luotettavia ja perusteltuja johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122.) Sisällönanalyysi voidaan toteuttaa teorialähtöisesti, teoriaohjaavasti tai aineistolähtöisesti, riippuen siitä, miten vahvasti aiempi teoreettinen viitekehys ohjaa aineiston analyysiä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108).

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä analyysiyksiköt eivät ole ennalta sovittuja tai harkittuja, vaan ne muodostetaan aineiston perusteella tutkimuksen tarkoitusta ja tutkimuskysymyksiä silmällä pitäen (Elo & Kyngäs 2007, 109; Tuomi & Sarajärvi 2018, 108). Aineistolähtöisen sisällönanalyysin yhteydessä puhutaan myös induktiivisesta lähestymistavasta, mikä tarkoittaa etenemistä yksittäisistä, aineistoon perustuvista havainnoista kohti yleisempiä väitteitä ja teorioita (Eskola & Suoranta 1998, 83). Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tavoitteena on luoda tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus ja sen katsotaankin sopivan aineiston analyysimenetelmäksi erityisesti silloin, kun aiempaa tutkimusta tai teoriaa aiheesta ei ole vielä paljon (Elo & Kyngäs 2007, 109; Tuomi & Sarajärvi 2018, 108). Aineistolähtöistä analyysiä pidetään usein haastavana, sillä havaintojen ajatellaan yleisesti olevan aina jossain määrin teoriapitoisia – tutkijan ei ole mahdollista tehdä puhtaasti objektiivisia havaintoja, sillä esimerkiksi käytetyt käsitteet ja menetelmät ovat tutkijan itse asettamia ja saattavat siten vaikuttaa tuloksiin. Aineistolähtöisessä analyysissä onkin erityisen tärkeää, että tutkija tunnistaa ja arvioi kriittisesti omia ennakkokäsityksiään sekä niiden mahdollista vaikutusta tutkimuksen kulkuun. (Saaranen-Kauppinen ym. 2009, 14; Tuomi & Sarajärvi 2018, 109.)

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi jakautuu karkeasti kolmeen vaiheeseen: aineiston redusointiin eli pelkistämiseen, aineiston klusterointiin eli ryhmittelyyn sekä abstrahointiin eli teoreettisten käsitteiden luomiseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122). Alla olevassa kuviossa on kuvattu aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen Tuomen ja Sarajärven (2018, 123) mukaan.



Kuvio 3. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen Tuomen ja Sarajärven (2018, 123) mukaan.

Aineiston käsittely alkoi haastatteluaineiston litteroinnilla eli puhtaaksikirjoittamisella sekä aineiston huolellisella lukemisella. Tämän jälkeen alkoi aineiston analyysin ensimmäinen vaihe eli redusointi, jonka aikana aineistosta karsittiin pois kaikki tutkimustehtävän kannalta epäolennainen. Samalla aineistosta poimittiin kaikki tutkimustehtävää kuvaavat alkuperäisilmaukset sekä niitä kuvaavat pelkistetyt ilmaukset. Tämän jälkeen pelkistetyt ilmaukset listattiin analyysin seuraavaa vaihetta, klusterointia varten. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123–124.)



Kuvio 4. Esimerkki aineiston redusoinnista.

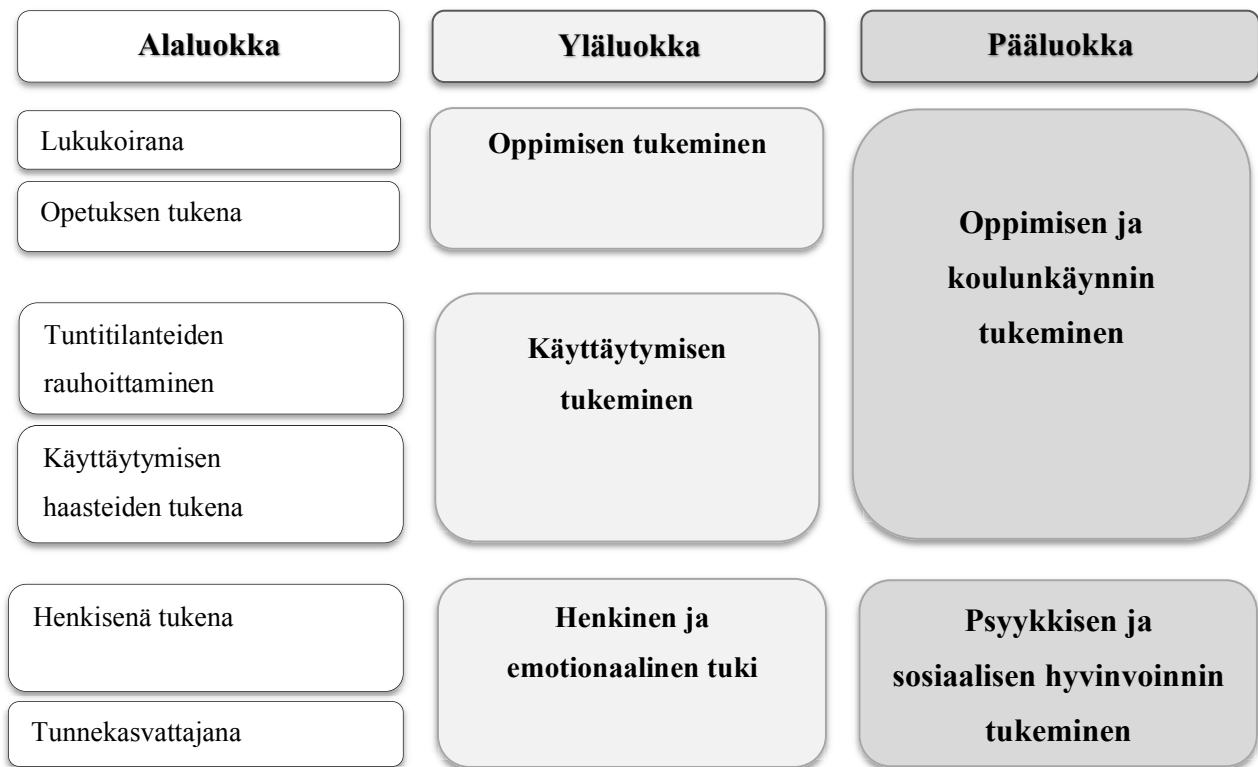
Klusteroinnissa eli ryhmittelyssä aineistosta kerätyt ilmaukset käytiin läpi ja niistä etsittiin samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia, joiden perusteella ilmaukset ryhmiteltiin ja yhdistettiin alaluokiksi. Klusterointivaiheessa aineisto tiivistyi selkeästi. (Elo & Kyngäs 2007, 111; Tuomi & Sarajärvi 2018, 124–125.) Kuten muun muassa Elo ja Kyngäs (2007, 111) huomauttavat, vaatii aineiston ryhmittely tutkijalta tietoista vertailua, tulkintaa ja päätösten tekoa, minkä huomasimme myös omassa työssämme; alaluokat eivät muodostuneet itsestään, vaan niiden muodostaminen oli tietoista ja harkittua. Alaluokkien muodostamisen jälkeen aineiston ryhmittely jatkui; alaluokkia yhdisteltiin yläluokiksi, joista puolestaan muodostettiin pääluokkia. Lopuksi pääluokkien pohjalta muodostettiin yhdistävä luokka, joka kytkeytyi tutkimustehtävään. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124–125.)



Kuvio 5. Esimerkki aineiston klusteroinnista.

Analyysin viimeisessä vaiheessa aineisto abstrahoitui eli aineiston pohjalta muodostettiin teoreettisia käsitteitä, joiden avulla tutkittavaa ilmiötä pyrittiin kuvailemaan. Aineiston ryhmittely luetaan osaksi abstrahointia, sillä erityisesti pää- ja yläluokkien muodostamiseen liittyy myös niitä kuvaavien teoreettisten käsitteiden muodostaminen. (Elo & Kyngäs 2007, 111; Tuomi & Sarajärvi 2018, 125.) Abstrahointivaiheessa empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin, minkä vuoksi analyysin aikana muodostettuja kategorioita ja käsitteitä oli tärkeää verrata koko ajan alkuperäisaineistoon (Tuomi & Sarajärvi 2018, 127).

Analysoimme aineistomme erikseen molempien tutkimuskysymysten näkökulmasta, jotta analyysi pysyisi selkeänä ja tarkoituksenmukaisena. Koulukoiran tehtäviä tarkastellessamme huomioimme aineistosta pelkästään opettajien sekä koulukoiran ohjaajan haastattelut, sillä oppilailla ei usein ollut tarkkaa tietoa siitä, miksi koira vieraili juuri heidän luokassaan tai mikä koulukoira toiminnan tavoitteena oli.



Kuvio 6. Esimerkki yläluokkien ja pääluokkien muodostamisesta.

4.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Laadullisen ja määrällisen tutkimuksen suurimpana erona voidaan pitää sitä, että määrällinen tutkimus pohjautuu numeroihin, kun taas laadullinen tutkimus ei. Tämän vuoksi laadullisen tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa suuresti tutkija itse. Tutkijan täytyy osata tarkkailla tutkimuksen luotettavuutta koko prosessin ajan. (Eskola & Suoranta 1998, 211.) Toisena laadullisen tutkimuksen uskottavuuteen vaikuttavana tekijänä voidaan pitää hyvän tieteellisen käytännön noudattamista. Hyvän tieteellisen käytännön kriteereiksi lukeutuvat muun muassa huolellisuus, rehellisyys, tarkkuus, pyrkimys avoimuuteen sekä kunnioitus muita aihetta tutkivia kohtaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 132–133.) Nämä kriteerit ovat ohjanneet tutkimusprosessimme etenemistä ja olemme pyrkineet avaamaan mahdollisimman tarkasti ja huolellisesti tutkimuksemme eri vaiheet, jotta lukija voi konkreettisesti nähdä, miten olemme tutkimuksesamme edenneet.

Tuomi ja Sarajärvi (2018, 160) mainitsevat, että tutkijan omien ennakko-oletusten ja tulkintojen tunnistaminen on tärkeässä roolissa tutkimuksen luotettavuuden kannalta. Tutkijan tulisi huomioida vaikuttaako esimerkiksi oma ikä, asenne, sukupuoli tai ennakko-oletukset siihen, mihin hän kiinnittää huomiota. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija itse kuitenkin vaikuttaa tuloksiin jossain määrin välttämättä, sillä tutkija itse luo tutkimusasetelman ja tulkitsee sitä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 160.) Pyrimme prosessin aikana tunnistamaan omat ennakko-oletuksemme ja erottamaan ne tutkimuksen tuottamasta informaatiosta mahdollisimman tarkasti. Tämä ei ollut ongelmatonta, mutta mielestämme onnistuimme omien ennakko-oletusten ja muiden tulkintaan vaikuttavien tekijöiden erottamisessa melko hyvin kyseenalaistamalla omia tulkintoja ja keskustelemalla niistä yhdessä useaan kertaan.

Tutkijan on kiinnitettävä omien ennakko-oletusten lisäksi huomiota siihen, vastaako tutkittavien käsitykset ja tutkijan omat tulkinnat ja käsitteellistykset toisiaan (Eskola & Suoranta 2001, 210–212). Myös Ahonen (2007, 129–130) mainitsee aitouden olevan tärkeä kriteeri luotettavuuden kannalta: hänen mukaansa on tärkeää pohtia, koskeeko aineisto tutkittavien ja tutkijan kannalta samaa asiaa. Tähän jouduimme kiinnittämään erityistä huomiota varsinkin lasten haastatteluiden analyysissä. Lasten ilmauksista ei aina saanut helposti käsitystä siitä, mikä lapsen oma tulkinta tai käsitys asiasta oli ja tämän vuoksi jouduimme varomaan, ettemme tulkinneet lasten vastauksia liikaa tai liian vähän. Pyrimmekin välttämään tällaisten kohtien analysointia omien ennakko-oletustemme perusteella. Uskomme kuitenkin, että suurimmaksi osaksi meidän tulkintamme ja haastateltavien käsitykset asiasta ovat yhteneväisiä.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan kokonaisuutena, jolloin merkittävää on erityisesti tutkimuksen sisäinen koherenssi. Tutkijan vastuulla on tulkita aineistoa ja esittää todisteita tulkinnoilleen siten, että lukijat pystyvät päättämään, kuinka luotettavana pitävät tulkintaa. Lukijoille on annettava riittävästi yksityiskohtaista tietoa siitä, miten tutkimus on tehty, jotta tulosten luotettavuuden arvioiminen on mahdollista. (Litchman 2013, 55; Tuomi & Sarajärvi 2018, 163.) Pyrimme tutkimuksen teossa kiinnittämään huomiota juuri edellä mainittuihin asioihin sekä huolehtimaan tutkimusprosessin ”läpinäkyvyydestä” muun muassa tekemällä kirjalliset selonteot tutkimusmenetelmien valinnoista, aineistonkeruuprosessista ja aineiston analyysistä vaihe vaiheelta, jotta lukijalla on mahdollisuus itse tehdä tulkintansa siitä, kuinka luotettavana tutkimusta pitää.

Luotettavuuden kannalta on myös tärkeää, että alkuperäisaineiston ja tutkimustulosten välinen yhteys on mahdollista todistaa. Tätä yhteyttä voidaan havainnollistaa alkuperäisaineistosta tehtyjen lainausten avulla. (Elo & Kyngäs 2007, 12.) Tuloksia esitellessämme käytämmekin suoria lainauksia aineistosta tuomaan luotettavuutta tuloksiin. Suorien lainausten avulla haluamme tarjota lukijalle pääsyn alkuperäisaineistoon ja sitä kautta antaa hänelle mahdollisuuden omiin tulkintoihinsa lainauksista. Elo ja Kyngäs (2007, 112) kuitenkin muistuttavat, että lainaukset eivät saa olla sellaisia, että tutkittavien anonymiteetti vaarantuu ja olemmekin kiinnittäneet tähän huomiota valitsemalla sellaisia lainauksia, joista tutkittavan henkilöllisyys ei tule mitenkään ilmi.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan ihmisiä tutkittaessa ihmisoikeudet muodostavat eettisen perustan tutkimukselle. Tutkijan täytyy kiinnittää huomiota tutkittavien suojaan, johon kuuluu muun muassa tutkittavan vapaaehtoinen osallistuminen, tutkimustiedon luottamuksellisuus, anonymiteetti, tietoisuus tutkimuksen tavoitteista, menetelmistä ja riskeistä sekä osallistujien hyvinvoinnin ja oikeuksien suojaaminen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 155–156.) Olemme pyrkineet huomioimaan edellä mainitut asiat tutkimuksessamme mahdollisimman hyvin: kerroimme osallistujille tutkimuksen tarkoituksesta ja menetelmistä, painotimme vapaaehtoisuutta sekä käsitelimme aineistoa luottamuksellisesti ja anonymisti. Myös osallistujien oikeudet ja hyvinvointi otettiin huomioon niin suunnittelu kuin toteutusvaiheessa.

Yksi eettisyyden kannalta tärkeimmistä asioista tutkimuksessamme on mielestämme anonymiteetin säilyminen. Mäkisen (2006, 115) mukaan tutkijan onkin tärkeä varmistaa, että tutkittavien henkilöllisyys ei paljastu missään tutkimuksen vaiheessa. Anonymiteetin säilymisen varmistamiseksi päätimme haastateltavien henkilöllisyyden lisäksi salata koulun tarkan maantieteellisen sijainnin sekä koiran nimen. Vaikka koulu on julkinen rakennus, eikä sen mainitseminen itsessään riko yksityisyyttä, on koulukoiran kanssa toimineiden oppilaiden ja opettajien osuus niin pieni, että halusimme tällä keinolla suojata tutkimukseen osallistuneiden anonymiteettiä vielä tarkemmin. Haastateltavien yksityisyyttä ja anonymiteettiä suojellaksemme olemme poistaneet aineistosta kaikki tunnistetiedot sekä käsitelleet aineistoa luottamuksellisesti.

Tutkimuksemme aineisto on kerätty sekä aikuisilta että lapsilta. Lasten kuuluessa tutkimukseen on olennaista, että tutkimuksessa kiinnitetään huomiota niin eettisyyteen kuin lapsilähtöisyy-

teenkin. Lapsia haastatellessa on erityisen tärkeä muistaa, että lapsen osallistuminen tutkimukseen vaatii luvan sekä lapselta itseltään että hänen huoltajaltaan. (Aarnos 2011, 145.) Tähän kiinnitimme erityistä huomiota ja ennen haastatteluita lähetimme oppilaiden vanhemmille tutkimuslupakirjeen, jossa kerroimme tutkimuksemme pääpiirteet ja pyysimme suostumusta lapsen haastattelulle (ks. liite 1). Itse haastattelutilanteessa painotimme lapsille, että haastatteluun osallistuminen on täysin vapaaehtoista eikä kenenkään tarvitse osallistua, ellei niin itse halua. Muutama lapsi vetäytyikin pois haastattelusta ja haastattelimme ainoastaan niitä oppilaita, jotka antoivat siihen suostumuksensa. Alasuutarin (2005, 148) mukaan tutkijan on myös huolehdittava, että lapset ovat tietoisia siitä, millaiseen tutkimukseen ovat osallistumassa. Kerroimmekin ennen haastatteluja koko luokalle yhteisesti siitä, miksi olemme tulleet tekemään haastattelua ja mitä me haluamme tutkia.

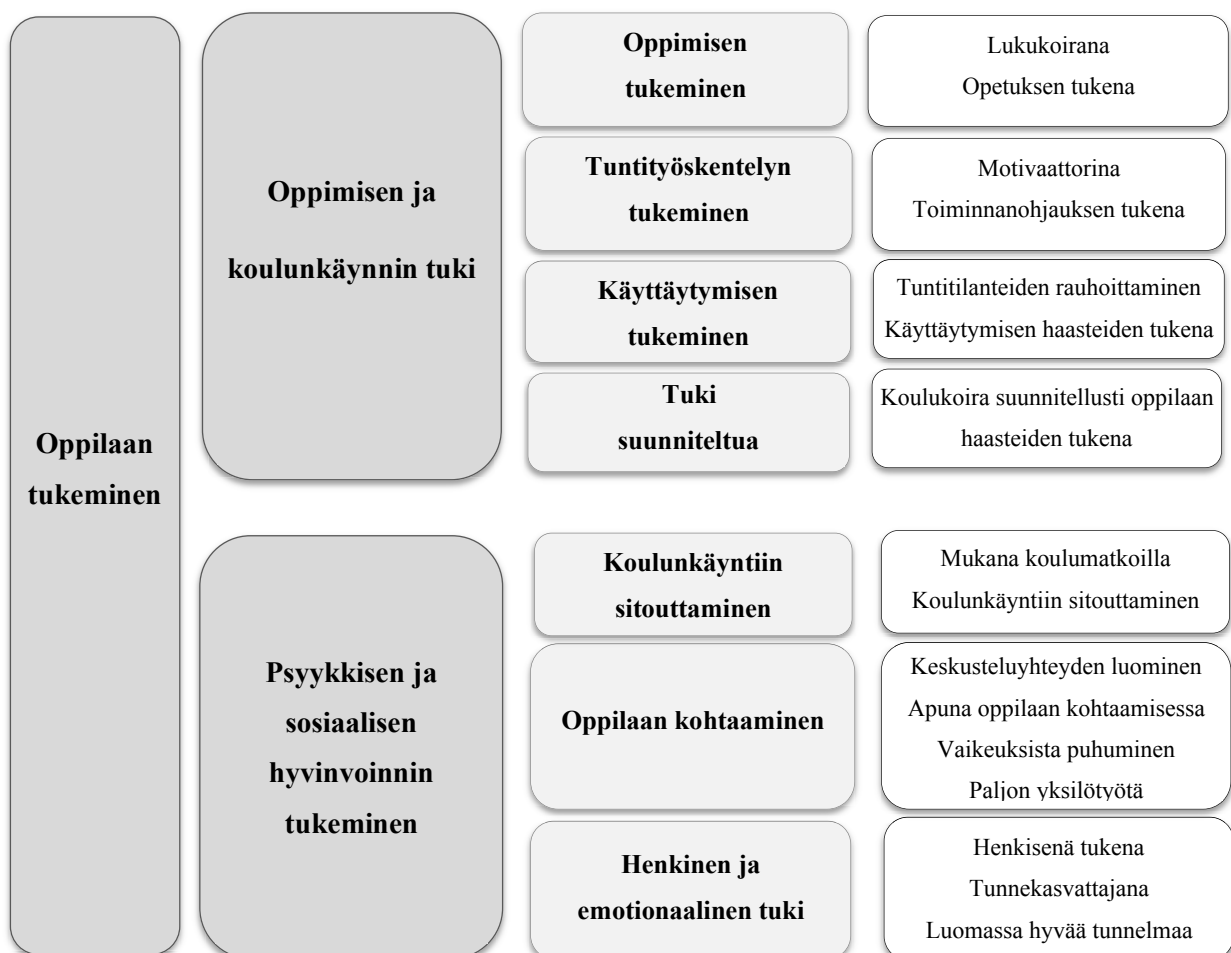
Haastatellessamme lapsia kiinnitimme erityistä huomiota siihen, että pyrimme haastattelijoina toimimaan mahdollisimman neutraalisti. Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 128) mukaan lapsia haastatellessa aikuisella on valta-asema lapseen nähden ja hän määrittelee tehtävän luonteen ja tilanteen. Tämän huomioiden pyrimme tekemään haastattelutilanteesta mahdollisimman rennon ja lapsille helposti lähestyttävän. Haastattelimme oppilaita pienissä ryhmissä yksin haastattelun sijaan, sillä arvelimme sen luovan turvallista ilmapiiriä haastattelutilanteeseen. Käytimme puheenvuorojen jakamisessa pehmokoiraa, joka toimi niin rentouttajana kuin linkkinä haastattelun aiheeseen. Haastattelukysymykset oli rakennettu niin, että lasten ääni pääsisi mahdollisimman hyvin kuuluviin ja vastauksia pyrittiin ohjaamaan mahdollisimman vähän. Johtuen lasten iästä, täytyi keskustelua kuitenkin hieman ohjata, jotta keskustelun aihe pysyi koulukoirassa.

5 Tutkimuksen tulokset

Tässä pääluvussa esittelemme tutkimustulokset peilaten niitä samalla tutkimuksemme teoreettisiin lähtökohtiin. Tulokset perustuvat opettajilta ja oppilailta keräämäämme haastatteluaineistoon. Käsitlemme tutkimuskysymyksemme 1), 2a) ja 2b) omissa alaluvuissaan. Olemme nostaneet alkuperäisaineistosta esille tutkimustulosten kannalta havainnollistavia suoria lainauksia, jotka näkyvät tekstissä kursivoituna. Lainaukset on numeroitu siten, että koulun henkilökunnan (opettajat ja koulukoiran ohjaaja) haastattelut on merkitty O1, O2, O3, jne.

5.1 Koulukoiran tehtävät

Opettajilta kerätyn haastatteluaineiston pohjalta muodostetuista käsitteistä luotiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla malli, joka kuvaa koulukoiran tehtäviä tutkimuskoululla.



Kuvio 7. Koulukoiran tehtävät tutkimuskoululla.

Aineiston yhdistäväksi luokaksi muodostui oppilaan tukeminen. Yhdistävän luokan alla aineisto jaettiin kahteen pääluokkaan: oppimisen ja koulunkäynnin tukeen sekä psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tukemiseen. Seuraavissa alaluvuissa avaamme näitä pääluokkia ja niihin sisältyviä ylä- ja alaluokkia aineistoesimerkkien kautta.

5.1.1 Oppimisen ja koulunkäynnin tuki

Aineiston perusteella useat koulukoiran työtehtävistä liittyivät yksittäisten oppilaiden tai kokonaisten oppilasryhmien oppimisen ja koulunkäynnin tukemiseen. Koulukoiran avulla pyrittiin tukemaan oppilaan oppimista, tuntityöskentelyä ja käyttäytymistä sekä tuntitilanteissa että niiden ulkopuolella. Lisäksi aineistosta nostettiin esiin tuen suunnitelmallisuus ja harkinnanvaraisuus.

Oppimisen tukemiseen liittyen opettajien vastauksissa esiintyi erityisesti koulukoiran käyttäminen lukukoirana. Koulukoiran ohjaaja kertoi koiran ensimmäisen työtehtävän olleen juuri lukukoirana toimiminen.

”Se lähti itseasiassa yheltä huoltajalta semmonen toive, että voisko testata kun oli tämmönen oppilas ettei oikein tiedetty että osaako hän itseasiassa edes lukea, oli kyse niinku isommasta oppilaasta ja lukeminen ja kirjottaminen oli niinku tosi haastavaa. Ja hän ei niinku tuntitilanteessa lukuun ääneen niin sitte se, että koirat on semmonen positiivinen juttu niin tuota että testataan että suostuisko se sitte [koiralle] lukemaan. Ja sehän oppilas suostui.” (O1)

Sittemmin lukukoiratoimintaa on jatkettu myös muutamien muiden oppilaiden kanssa. Opettajien mukaan koulukoiran avulla on pyritty tukemaan erityisesti isompien, yläkouluikäisten poikien lukemista. Lukukoiratoiminnan tavoitteena on ollut erityisesti vähentää lukemiseen liittyvää jännitystä ja ahdistusta sekä rentouttaa lukutilanteita.

”Ne oli semmosia lukutilanteita että oppilaat niinku, se oli lähinnä semmosessa rentoutustarkoituksessa että [koira] oli vaikka niitten lukijoitten välissä ja ne sai silittää koiraa sillä aikaa ku ne lukee” (O1)

Koiran läsnäolo vähentää lukutilanteeseen liittyvää stressiä ja lisää lukunautintoa, sekä tukee oppilaan motivaatiota, itseluottamusta ja sinnikkyyttä haastavankin tekstin äärellä (Kirnan ym. 2016, 650; Linder ym 2018, 328; Rousseau & Tardif-Williams 2019, 672). Koira kuuntelee

lukijaa aidosti ja hyväksyvästi keskeyttämättä, kritisoiden tai arvioimatta, jolloin lukutilanne on myös oppilaalle rennompi ja miellyttävämpi (le Roux ym. 2014, 668).

Lukukoirana toimimisen lisäksi koulukoira on ollut mukana myös oppitunneilla opetuksen tukena muun muassa havainnollistamalla opetettavaa asiaa tai toimimalla mallina ja inspiraationa oppilaille.

”ympin tunneilla jos on vaikka puhuttu aisteista ja tämmöstä ni sitte vaikka [koira] on ollu siinä että mää oon kertonu sitte vaikka koiran aisteista ja miten ne eroaa ja vaikka äidinkielessä että oppilaat on sitte kirjottanu vaikka ainetta, että just on ollu eläimiin liittyvää tai.. Tai sitte kuvikseen vaikka semmonen inspiraatio että ne on ottanu mallia” (O1)

Oppilaiden tuntityöskentelyä puolestaan on tuettu koulukoiran avulla muun muassa motivaation ja toiminnanohjauksen kautta. Yksi opettajista kuvasi koulukoiraan eräänlaiseksi toiminnanohjauksen välineeksi, jonka avulla oppilaiden toimintaa ja oppimista on pyritty tukemaan ja ohjaamaan oppituntien aikana. Koulukoiran läsnäolo ohjaa oppilaan toimintaa ja kannustaa keskittymään esimerkiksi tehtävien tekemiseen. Aineiston perusteella koulukoira on ohjannut oppilaiden tuntityöskentelyä erityisesti motivoinnin ja palkitsemisen kautta; koiran kanssa leikkimistä, kuten pallon heittelyä tai piilottamista, käytettiin palkintona, jonka oppilas sai, jos esimerkiksi tietty määrä tehtäviä oli tehtynä. Toisaalta opettajat nostivat esiin myös sen, että pelkkä koiran läsnäolo itsessään saattoi motivoida oppilaita osallistumaan aktiivisemmin tunnille.

”Se koira vaikka istuu siinä vieressä niin kauan että sää suoritat sen tehtävän ja sen jälkeen sää saat käyä piilottamassa sen pallon ja koira hakkee sen pallon ja te voitte jatkaa” (O3)

”Sitte liikunnassa just että tälle että motivoida vaikka jotai kävelemään tai liikkumaan että se saa taluttaa oppilas koiraa” (O1)

Koulukoira tuo iloa ja mielekkyyttä koulunkäyntiin, mikä lisää myös oppimiseen liittyvää motivaatiota (Zasloff ym. 1999, 354–355). Koiran ollessa läsnä oppilaiden onkin havaittu työskentelevän sinnikkäämmin ja keskittyneemmin (Bassette & Taber-Doughty 2013, 239; Busch ym. 2016, 313–314). Bassetten ja Taber-Doughtyn (2013, 252) mukaan oppilaiden tuntityöskentelyn tukeminen koulukoiran avulla voi vähentää myös häiritsevää käyttäytymistä tuntitilanteissa, sillä häiriökäytös on usein yhteydessä juuri motivaation ja sitoutumisen puutteeseen.

Koulukoira onkin opettajien mukaan toiminut apuvälineenä myös käyttäytymisen haasteiden tukemisessa sekä auttanut rauhoittamaan luokkatilanteita. Tutkimuksissa on havaittu koiran läsnäolon vähentävän häiriökäyttäytymistä, erityisesti aggressiivista käyttäytymistä kouluympäristössä (mm. Baumgartner & Cho 2014, 281; Busch ym. 2016, 312; Beetz, Uvnäs-Moberg ym. 2012, 7; Hergovich ym. 2002, 37; Tissen ym. 2007, 371). Tutkimuskoululla koulukoira on suunnitellusti vieraillut esimerkiksi hieman levottomampien ryhmien tunneilla rauhoittamassa tuntitilanteita ja vähentämässä levottomuutta sekä auttanut tukemaan ja ohjaamaan yksittäisten oppilaiden käyttäytymistä.

”Luokassa voi olla vaikkapa käytökseen liittyvää häiriötä ja ollaan haettu sitten vähän erilaisia toimintamalleja sen koiran kautta” (O3)

”Se on luokissaki jossaki käyny, joissaki ainaki jos on vaikiaa ni rauhottamassa ja sillälailla” (O4)

”meillä on semmosia levottomia ryhmiä ja me ollaan käytykki siellä koska sitte just se että ku oppilaille monesti se riittää ku sanot että koiraa vaikka että ku sillä on nii herkät aistit että jos täällä on liian kova meteli ni sen korviin käy” (O1)

Oppimisen ja koulunkäynnin tukeen liittyen eräs opettajista painotti erityisesti koulukoiran käytön ja sen avulla tarjotun tuen suunnitelmallisuutta. Koulukoiran käyttö tiettyjen oppilaiden tai oppilasryhmien tukena on tarkoituksenmukaista ja ennalta suunniteltua, ja koulukoiran vierailuja suunnitellessa otetaan huomioon oppilaiden ja ryhmien haasteet ja tuen tarpeet.

”Aina mietitään kuitenkin ku se koulukoira tulee että sillä on joku tehtävä. Sillä on joku tarkoitus, että se ei vaan niinku hengaile täällä siitä niinku olemisen riemusta ja se ei vaan tuu leikkimään vaan kyllä me haetaan että sillä on, että meillä on oppilaita, joilla voi olla jotakin haasteita. Me sitten mietitään etukäteen että miten me sitä koiraa voidaan käyttää esimerkiksi sen haasteen tavallaan niinku tukemiseksi. Että se siinä on se ajatus takana.” (O3)

Suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus nousivat vahvasti esiin myös tutkimuskirjallisuudessa – koulukoira-toiminnan tulee perustua oppilaiden tarpeisiin sekä niiden suunnitelmalliseen tukemiseen. Erityisen tärkeää suunnittelussa ja tavoitteenasettelussa on opettajan ja koiran ohjaajan välinen tiivis ja avoin yhteistyö. (Sandt 2020, 110; Baumgartner & Cho 2014, 289; Jalongo ym. 2004, 11.)

5.1.2 Psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tukeminen

Oppimisen ja koulunkäynnin tuen lisäksi koulukoiran työtehtävät koostuivat erilaisista oppilas-huollollisista tehtävistä, joilla pyrittiin tukemaan oppilaiden psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. Aineiston perusteella koulukoira on tarjonnut henkistä ja emotionaalista tukea, toiminut apuvälineenä oppilaan kohtaamisessa sekä sitouttanut oppilaita koulunkäyntiin.

Henkiseen ja emotionaaliseen tukeen kuuluivat koiran tarjoama henkinen tuki, koiran rooli tunnetaitokasvattajana sekä koulukoira hyvän ja positiivisen tunnelman luojana. Opettajien mukaan koulukoira on esimerkiksi toiminut psyykkisistä ongelmista, kuten ahdistus- tai paniikkihäiriöstä kärsivien oppilaiden tukena sekä tarjonnut lohdutusta ja piristystä, jos oppilaalla on ollut vaikeuksia tai murheita.

”Hän on ollu semmosessa tilanteessa oppitunneilla missä oppilaalla on ollu tuota niin hankala olo, ehkä paniikkikohtausta tullu päälle ja on ollu siellä sitte apuna.” (O2)

”sitte ku on murheita ni se koira on niinku läsnä lohduttamassa” (O4)

”Koulukoira on ihan ollu luokassa semmosena tunnetaitokasvattajana.” (O5)

Koiran läsnäololla onkin tutkitusti myönteistä vaikutusta lapsen tai nuoren mielialaan ja tunteisiin sekä mielenterveyteen (Prothmann ym. 2006, 275; Trammell 2019, 696; Belo 2017, 71–72). Myös koiran merkitys tunnekasvattajana on havaittu myös tutkimuksissa: koiran läsnäolon avulla voidaan tukea lasten ja nuorten kykyä tunnistaa, säädellä ja ilmaista tunteitaan (Anderson 2007, 6–7; Thomas 2013, 84).

Haastatteluissa nostettiin esiin myös koulukoiran merkitys oppilaan kohtaamisen tukena. Yksi opettajista kuvasi koulukoiraan oppilaan kohtaamisen välikappaleeksi tai välineeksi, jonka läsnä ollessa oppilaat voivat avautua ja kertoa myös vaikeammista asioista helpommin, kuin esimerkiksi pelkälle aikuiselle. Koulukoiran nähtiin auttavan keskusteluyhteyden luomisessa opettajan ja oppilaan välille.

”Se koira on vähä siinä sen keskustelun vähän niinku välissä, niinku lukkoja purkamassa ja ku se on siinä vaan ni se auttaa sitä et se oppilas niinku avautuu ja sillä on niinku hyvä olla, ihan selvästi” (O4)

Ajatus koirasta ”sosiaalisena liukasteena”, eräänlaisena keskustelun välikappaleena, esiintyykin tiuhaan eläinavusteisuutta käsittelevässä tutkimuksessa. Koiran läsnäolon on havaittu lisäävän lasten aloitteellisuutta, yhteistyöhalukkuutta ja myönteistä vuorovaikutusta myös aikuisten kanssa sekä rentouttavan keskustelun ilmapiiriä ja tunnelmaa. (Stevenson ym. 2015, 341; Walters Esteves & Stokes 2008, 13; Limond ym. 1997, 88; Friesen 2010, 262.)

Lisäksi koulukoira on ollut mukana myös erilaisissa palavereissa, joissa se on rentouttanut tunnelmaa ja tuonut keskusteluun positiivista sävyä.

”Sitte ku on noita oppilaitten verkostopalavereita - - sitte se on semmonen niinku vähän jäänsärkijä elikkä helppo puhua jostaki positiivisesti, varsinki jos on vähän vaikeita asioita ja hankalia, ja sitte se jos on oppilas mukana ni jännittää.” (O1)

Koulukoira on myös sitouttanut oppilaita koulunkäyntiin. Joillain oppilailla kouluun tuleminen tai koulumatka on tuntunut ahdistavalta ja pelottavalta, jolloin koulukoiran kanssa on saatettu hakea näitä oppilaita kotoa ja kulkea koulumatka yhdessä. Näissä tapauksissa koulukoiran avulla koulumatkasta on pyritty tekemään oppilaalle turvallinen ja positiivinen kokemus sekä samalla madaltaa kouluun lähtemisen kynnystä.

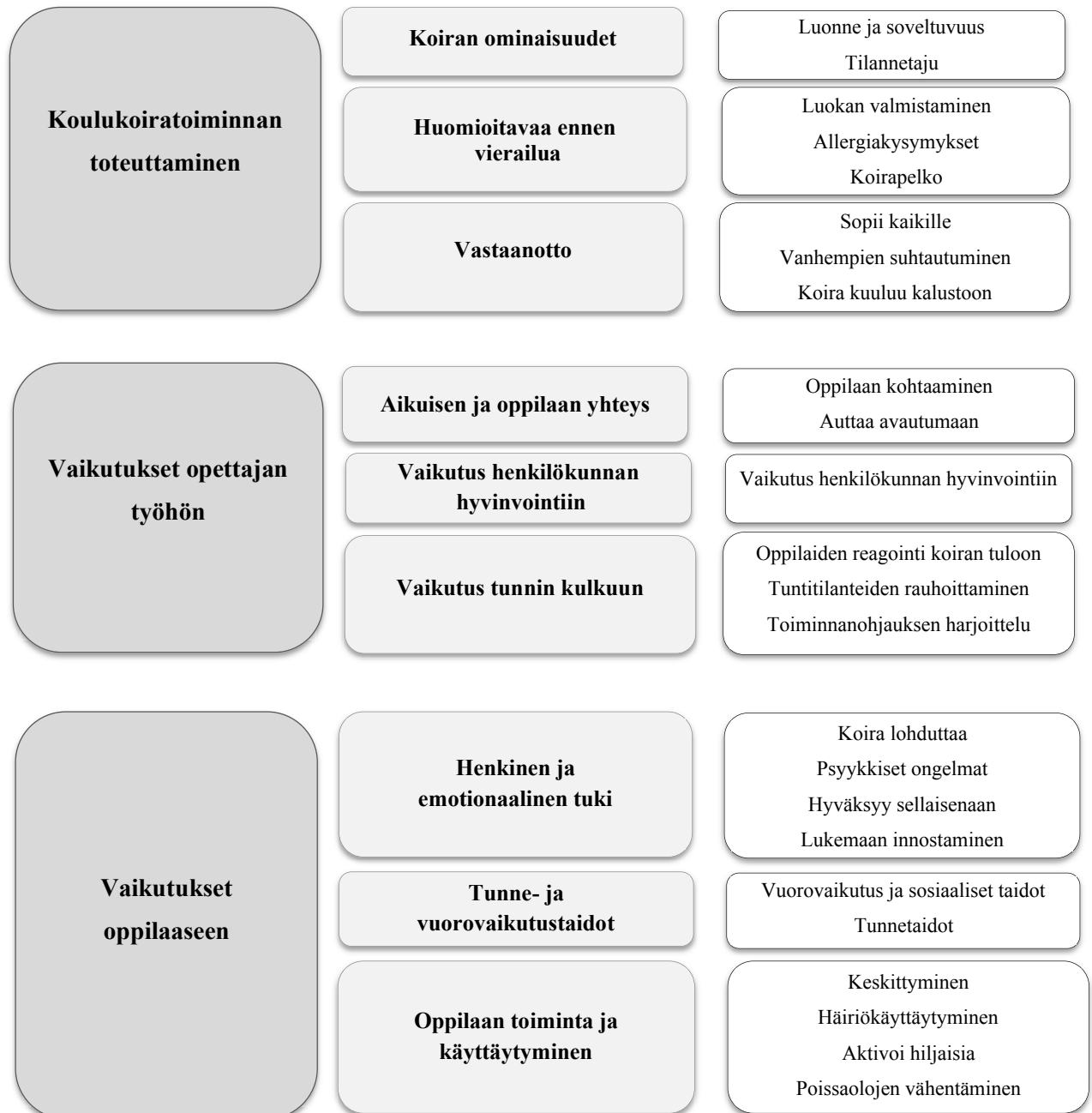
”että on [koiran] kans käyty hakeen oppilaita ihan kotoa asti ja kuljettu se koulumatka, tai sitte ollaan vastassa, mutta nimenomaan siihen koulumatkan kulkemiseen yhdessä koiran kanssa. Ja se on ollu semmonen että aina on oppilas lähteny ku koira on ollu.” (O1)

Koulumatkoihin liittyvän ahdistuksen vähentämisen lisäksi myös pelkän koulukoiran läsnäolon nähtiin sitouttaneen oppilaita koulunkäyntiin. Ahosen (2013, 188) mukaan jo pelkästään tieto siitä, että koulukoira on tulossa kouluun, voi kannustaa oppilasta lähtemään kouluun huononakin aamuna. Eräs opettajista kertoikin koulukoiran toimineen motivaattorina yksittäisen oppilaan koulunkäynnille – oppilas sitoutui käymään koulussa, jos sai viettää viikoittain aikaa koulukoiran kanssa.

”semmonen mun mielestä merkittävä kokemus on yhestä yläkoululaisesta, joka sitoutui tulemaan, käymään koulussa sillä ehdolla, että saa olla koulukoiran kanssa yhen tunnin viikossa” (O5)

5.2 Opettajien käsitykset koulukoirasta

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tuloksena oli kolme pääluokkaa: koulukoiratoiminnan toteuttaminen tutkimuskoululla, vaikutukset opettajan työhön sekä vaikutukset oppilaaseen. Alla olevassa kuviossa on havainnollistettu pääluokkia sekä niihin sisältyviä ylä- ja alaluokkia, joita avataan tarkemmin seuraavissa alaluvuissa.



Kuvio 8. Opettajien käsitykset koulukoirasta

5.2.1 Koulukoiratoiminnan toteuttaminen tutkimuskoululla

Opettajien haastatteluaineistossa esiintyi paljon koulukoiratoiminnan toteuttamiseen liittyviä käsityksiä. Koulukoiratoiminnan toteuttamiseen tutkimuskoululla liittyi koiran ominaisuudet, ennen koiran vierailua huomioitavat tekijät sekä koiran vastaanotto.

Opettajien mukaan koiran tärkeimmät ominaisuudet koulukoiratoiminnassa ovat koiran luonne ja soveltuvuus kouluympäristöön. Koira ei opettajien mukaan saa olla vihainen tai rauhaton ja sen täytyy pitää lapsista sekä sietää kosketusta. Tutkimuskoulun koiraa kuvailtiin rauhalliseksi sekä lapsiystävälliseksi. Myös koiran ja koiran ohjaajan välistä yhteyttä pidettiin tärkeänä.

”Se menee monesti vaan sitä rauhallisempi mitä enemmän lapsia vaikka tulee. Että jos tulee koko luokallinen vaikka ekaluokkalaista ni se ei niinku stressaa semmosesta ollenkaan. Ja sehän täytyy olla semmonen että se sietää.” (O1)

”Ja se ehkä tämän koiran kanssa on niinku tosi helppo koska hän ei esimerkiksi hauku täällä luokassa, että hän on hyvin rauhallinen ja hyvin semmonen sopivan luontonen koira” (O3)

Opettajat nostivat esiin myös koiran hyvän tilannetajun. Opettajien mukaan koira aistii oppilaiden stressin ja ahdistuksen ja tietää ketä lähestyä ja ketä ei. Esimerkkinä koiran tilannetajusta mainittiin tapaus, jossa koira oli mennyt luokassa suoraan oppilaan luo, joka oli saamassa paniikkikohtauksen. Normaalitilanteessa koira olisi käynyt nuuhkimassa muitakin oppilaita, mutta tässä tilanteessa koira ei huomioinut muita.

”mä en tiää että mikä ominaisuus se niinku koirassa, onko se haju, pystyykö se haistamaan stressin vai millä se löytää sen nuoren jolla on kova ahdistus päällä ja sitten menee sen luokse” (O2)

Koulukoiratoiminnan toteuttamiseen liittyy opettajien mukaan olennaisesti myös ennen koiran vierailua huomioitavat asiat. Opettajat pitivät tärkeänä, että ennen koiran ensimmäistä vierailua oppilaat on valmisteltu ja perehdytetty koiran tuloon: miten käyttäydytään, kun koira on luokassa, mitä koira tekee ja mitä koiralle voi tehdä? Yksi opettaja kuitenkin mainitsi, että perehdyttämisen jälkeen ei ole enää tarpeellista tietää, milloin koira tulee luokkaan. Hänen mielestään koiran tehtävien ollessa etukäteen suunniteltuja ei vierailuajankohta ole oleellinen.

”Mää en koe sitä ees niinku tärkeeksi tiedoksi että sillonku se tulee niin se tulee ja me pystytään mukautuun hyvin nopeesti siihen.”(O3)

Myös koirapelkoon ja allergioihin liittyvät asiat korostuivat aineistossa ennen vierailua huomioitavina tekijöinä. Opettajien mukaan ennen koiran käyttöä täytyy huomioida allergiset ja eläinpelkoiset lapset. Koiralla ei pidä aiheuttaa terveydellistä haittaa allergisille oppilaille. Toisaalta haastatteluissa nostettiin esiin myös se, että vaikka koulussa on allergisia oppilaita, ei se ole estänyt koulukoiratoimintaa.

Koirapelon huomioinnissa eräs opettaja painotti sitä, että koiran tarkoituksena ei ole tuottaa stressiä vaan poistaa sitä. Opettajien mukaan koirapelko täytyy siis huomioida ennen koulukoiratoiminnan aloittamista ja muistaa, että ei ole automaattista, että yhteys koiraan syntyy heti. Koulukoiran avulla onkin opettajien kertoman mukaan saatu poistettua koirapelkoisten oppilaiden pelkoja.

”viime vuonna oli yks joka ei pystynyt oleen samassa tilassa mutta sitte ku se aina ulkona kohtas ja loppujen lopuksi se sitten tuliki että se lähesty ite koiraa ja uskalsi käyä silittämässä vaikka se oli aivan valtava se koirapelko ollu siihen asti” (O1)

Koulukoiratoiminnan toteuttamisessa huomioitavat tekijät, joita opettajat nostivat esiin haastatteluissa, vastaavat pitkälti myös alan kirjallisuudessa annettuja ohjeita ja suosituksia koulukoiratoimintaan liittyen. Esimerkiksi opettajien mainitsemia koiran ominaisuuksia ja luonteenpiirteitä, kuten koiran lapsiystävällisyyttä, seurallisuutta ja rauhallisuutta, pidetään yleisesti keskeisinä piirteinä koulukoiran soveltuvuuden kannalta (Jalongo ym. 2004, 13; Anderson 2007, 5; Lundell 2013, 66). Myös oppilaiden valmistamisen merkitystä korostetaan useassa artikkelissa – sekä koiran että lapsen turvallisuuden vuoksi oppilaille on tärkeää opettaa etukäteen, miten koiran kanssa tulee toimia ja käyttäytyä (Sandt 2020, 108; Jalongo ym. 2004, 13–15; Baumgartner & Cho 2014, 286). Myös allergia- ja eläinpelkokysymysten suhteen alan asiantuntijat vaikuttavat olevan samoilla linjoilla opettajien kanssa; vaikka mahdolliset allergiat ja eläinpelot on tärkeää ottaa huomioon ennen koiran vierailua, ei niitä pidetä esteenä koulukoiratoiminnalle. Esimerkiksi lapsen koirapelko voi lempeän ja ystävällisen koulukoiran myötä jopa lieventyä. (Friesen 2010, 262; Jalongo ym. 2004, 13.) Tämä tukee myös opettajien havaintoja koirapelkoisten oppilaiden myönteisestä suhtautumisesta koulukoiraan.

Kolmanneksi koulukoiratoiminnan toteuttamiseen liittyväksi yläluokaksi muodostui koiran saama vastaanotto tutkimuskoululla. Opettajien mukaan kouluyhteisö on ottanut koulukoiratoiminnan vastaan erittäin positiivisesti, ja lähes jokaisen opettajan mukaan koulukoiran käyttö on sopinut kaikille oppilaille. Yksi opettajista mainitsi erään oppilaan sanoneen, ettei halua silittää koiraa, mutta muuten oppilaiden suhtautuminen on ollut hyvinkin myönteistä. Myös vanhemmat ovat opettajien kokeman mukaan suhtautuneet koulukoiratoimintaan myönteisesti ja koulukoiran ensimmäiset tehtävät ovatkin lähteneet juuri vanhempien toiveista. Opettajien mukaan koirasta on keskusteltu vanhempien kanssa eikä kukaan ole kieltänyt koiran mukanaoloa.

”Muutama vanhempi on niinku sitä kysynyt sitte niinku pysäyttänyt ja semmosella niinku tämäkö se on ja ompa ihana juttu, että tästä on puhuttu kotona.” (O1)

Opettajien mukaan koirasta on tullut kiinteä osa kouluympäristöä. Opettajien mukaan kaikki oppilaat tietävät koiran, vaikkei se kaikissa luokissa olekaan vierailut, ja jopa lukiolaiset kyselevät koiran perään. Opettajat mielsivät koiran henkilökuntaan ja kouluympäristöön kuuluvaksi.

”Musta aika hieno nähä että tavallaan, se kuuluu sillä tietyllä tavalla niinku tähän koulun miljööseen ja tähän oppimisympäristöön että siellä koira kulkee” (O3)

5.2.2 Koulukoiran vaikutukset opettajan työhön

Opettajien haastatteluaineiston perusteella koulukoiralla on vaikutusta opettajan työhön. Koiralla koettiin olevan tukevan aikuisen ja lapsen väliseen yhteyden luomista, lisäävän henkilökunnan hyvinvointia sekä vaikuttavan tunnin kulkuun.

Opettajien mukaan koira vaikuttaa myönteisesti aikuisen ja lapsen välisen yhteyden luomiseen. Koiraa pidettiin hyvänä välikappaleena oppilaan kohtaamisessa ja koiran läsnäolon koettiin helpottavan keskusteluyhteyden luomista oppilaan kanssa.

”meillä oli semmonen tosi haastava oppilastapaus sillä tavalla että hän oli hirveän sulkeutunut, että häneen ei saatu kontaktia ni se lähti tuota niinku etenemään niinku positiiviseen suuntaan niinku tuon koiran kautta. Nimenomaan se että se uskalsi sitte mulle ja koiralle puhua ja vastata sitte muullaki ku yhellä sanalla.” (O1)

”Koulukoirahan on nimenomaan se välikappale ja väline näitten lasten kohtaamiselle että ne pysyy kommunikoimaan ja tavallaan osoittamaan tunteita paljon paremmin sille koiralle kun sitte välttämättä aikuiselle. Että koiraan luotetaan jotenki paljon helpommin entä ku aikuiseen” (O5)

Koiran nähtiinkin auttavan lasta avautumaan aikuiselle ja puhumaan myös vaikeista aiheista. Opettajat olivat yhtä mieltä siitä, että oppilaat puhuvat helpommin koiran ollessa läsnä. Heidän käsitystensä mukaan koira antaa puheenaihetta, vapauttaa ilmapiiriä sekä luo oppilaalle välittömämpää oloa. Aineistosta löytyikin useita esimerkkejä siitä, kuinka koiran läsnäolo on auttanut oppilaita avautumaan erityisesti vaikeista asioista ja eräs opettaja mainitsikin, että suurinta osaa avautumistilanteista tuskin olisi syntynyt ilman koiran läsnäoloa.

”Sitte se tuotaniinku lähti pitkin askelin sen koiran ja [koiran ohjaajan] luo ja oli tunnin siellä ja [koiran ohjaaja] kerto että se poika alko sitte avautumaan ku [koira] pani sen, se alko niinku kyynelehtimään ja [koira] pani pään sen niinku syliin ja se rapsutteli sitä ja siitä lähti.” (O4)

Opettajien kokemukset koiran vaikutuksesta keskusteluyhteyteen ja avautumiseen tukevat esimerkiksi Evans-Wildayn ja muiden (2018, 361–362) havaintoja siitä, että erityisesti negatiivisista tunteista voi olla helpompaa avautua koiralle kuin ihmiselle. Samalla haastateltujen käsitykset vahvistavat myös Levinsonin (1969, viitattu lähteessä Friesen 2010, 262) ajatusta koirasta ”sosiaalisena liukasteena”, joka mahdollistaa lapsen ja aikuisen välisen luottamuksellisen vuorovaikutuksen. Koira rentouttaa ilmapiiriä ja tarjoaa lapselle ehdotonta, puolueetonta tukea ja hyväksyntää, mikä puolestaan auttaa lasta avautumaan myös aikuiselle (Friesen 2010, 265–266). Koiran läsnäolon onkin useissa tutkimuksissa havaittu lisäävän lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta ja tukevan luottamuksellisen opettaja-oppilassuhteen rakentumista (Stevenson ym. 2015, 341; Walters Esteves & Stokes 2008, 13; Limond ym. 1997, 88; Beetz 2013, 2).

Koulukoiralla on opettajien mielestä vaikutusta myös henkilökunnan hyvinvointiin. Useat haastateltavat halusivat korostaa koiran positiivisia vaikutuksia koulun aikuisiin, ja koiran kerrottiin toimivan esimerkiksi stressin poistajana sekä jännityksen ja ahdistuksen lievittäjänä hankalissa tilanteissa. Koiran vaikutusta kuvailtiin rauhoittavaksi, ja koiran kanssa oleilu tuntien välissä koettiin eräänlaisena ”nollauksena” ennen seuraavan tunnin alkua. Opettajien mukaan koira tuo rauhaa ja iloa myös aikuisille.

”Ja sitte yleensä niinku mää aattelen niinku itteä ku mää nään opettajana sen koiran tuolla käytävillä, mulla melkeen sydän pakahtuu, on niinku niin onnellinen olo että se koira tulee mua kohti ja me halataan siinä. Tulee niinku aikuisenaki hyvä mieli.” (O4)

”Kyllä se koira tuo opettajahuoneeseenki rauhaa ja iloa kun se siellä vuorotellen kiertää kaikkien luona rapsuteltavana. Että kyllä se sillee omaakin sykettä laskee” (O5)

Koiran on tutkimuksissakin havaittu lisäävän hyvinvointia ja positiivisia tunteita, parantavan ilmapiiriä sekä lieventävän ahdistusta ja stressiä myös työpaikoilla (Colarelli ym. 2017, 81–84; Hall ym. 2017, 302). Koiran läsnäolo vähentää fysiologista stressiä ja ahdistusta muun muassa alentamalla sykettä ja verenpainetta sekä nostamalla oksitosiinitasoa (Nagengast ym. 1997, 323; Handlin ym. 2011, 313; Beetz, Julius ym. 2012, 6; Beetz, Uvnäs-Moberg ym. 2012, 10–12).

Opettajien kokemusten mukaan koulukoira vaikuttaa myös oppitunnin kulkuun ja sitä kautta opettajan työhön. Koiran saapuminen luokkaan saa aikaan vahvan reaktion ryhmässä ja oppilaat innostuvat koiran tulosta. Eräs opettaja kuvaili tilannetta termillä ”positiivinen kaaos” ja muutkin opettajan näkivät koiran aiheuttaman energiapiikin hyvänä asiana. Oppilaiden koettiin aktivoituvan koiran tulosta ja koiran yhdeksi tehtäväksi mainittiinkin oppilaiden herättely ja reaktioiden aikaansaaminen. Erityisesti syrjäänvetäytyvien oppilaiden kohdalla koiran positiiviset vaikutukset näkyvät opettajien mielestä hyvin.

”Siinä tulee semmonen piikki että se kaikki lähtee liikkeelle ja tavallaan se näyttää ehkä ulkopuolisesti että se on niinko kaaos, mutta että siellä joukossa on niitä yksilöitä jotka oikeesti ei välttämättä muuten lähe mukkaan” (O3)

Opettajien havainnot koiran aktivoivasta ja innostavasta vaikutuksesta saavat tukea myös tutkimuksista: esimerkiksi Somervill ja muut (2009, 118) havaitsivat koiran läsnäolon nostavan lapsen verenpainetta, mikä tulkittiin myönteiseksi innostuksen ja kiihtymyksen merkiksi. Koiran on havaittu tuovan luokkahuoneeseen innostusta, leikkisyyttä ja iloa sekä rohkaisevan myös arkoja ja ujoja lapsia (Friesen 2009, 106; Hautamäki ym. 2018, 20; Latvala-Sillman 2013, 22–23).

Toisaalta innostuksen ja virtapiikin ohessa koiran läsnäolo oppitunneilla myös rauhoittaa niin yksittäisiä levottomia oppilaita kuin levotonta ryhmääkin. Opettajien mukaan koira auttaa oppilaita toimimaan rauhallisemmin ja hillitsemään melutasoa, kun he tietävät koiran reagoivan hälyyn esimerkiksi haukkumalla.

”jotenki se varsinki pienillä oppilailla näyttäytyy semmosena rauhottumisena ja sitä sitte nöyrästi katotaan sitä koiran käyttäytymistä et koiraki pysyy rauhallisena ku kaikki muutki on” (O5)

Myös Kotrschalin ja Ortbauerin (2003, 155) tutkimuksessa koiran ollessa läsnä luokan melutason ja oppilaiden häiriökäyttäytymisen havaittiin vähenevän selkeästi. Oppilaat toimivat huomaavaisesti koiraan kohtaan ja halusivat huomioda koiran tarpeita, mikä osaltaan rauhoitti luokan toimintaa ja auttoi oppilaita säätelemään käyttäytymistään. (Kotrschal & Ortbauer 2003, 155.)

Koulukoiran vierailut nähtiin myös eräänlaisena mahdollisuutena toiminnanohjauksen harjoitteluun. Opettajien mukaan koira luoma innostus ja energisyys tuo mukanaan myös mahdollisuuden harjoitella koulutyöhön palaamista: vaikka koira vierailee ja lähtee, koulupäivä jatkuu. Hälinä ei saa jäädä päälle ja tuntia pitää pystyä jatkamaan myös koiran vierailun jälkeen.

”Koiralla on se joku tehtävä. Se saa olla se joku hetki aina meillä täällä luokassa että me menään tavallaan sen koiran ehtojen mukkaan, mutta sen jälkeen meidän pitää taas osata palata takasi siihen tehtävään mikä meillä on.” (O3)

5.2.3 Koulukoiran vaikutukset oppilaaseen

Aineiston kolmanneksi pääluokaksi muodostui koulukoiran vaikutukset oppilaisiin. Ne jakautuivat kolmeen yläluokkaan: henkiseen ja emotionaaliseen tukeen, tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemiseen sekä oppilaan toimintaan ja käyttäytymiseen vaikuttaviin tekijöihin.

Koiran oppilaille tarjoama henkinen ja emotionaalinen tuki näyttäytyi opettajien haastatteluissa monipuolisena. Opettajien mukaan koiralla on kykyä lohduttaa oppilaita erityisesti vaikeista asioista puhuttaessa tai jos oppilaalla on murheita. Myös oppilaiden psyykkisten ongelmien tukemisessa koiran rooli nähtiin suurena. Koiran avulla on pyritty tukemaan psyykkisen puolen ongelmista kärsiviä oppilaita, ja koiran läsnäololla nähtiinkin olevan erityisen selkeitä hyötyjä

juuri näiden oppilaiden kohdalla. Koira voi opettajien mukaan tukea ahdistus- ja paniikkihäiriöstä kärsiviä oppilaita sekä helpottaa esimerkiksi koulumatkoihin ja kouluun liittyvää ahdistusta ja pelkoa. Myös sosiaalisesti aroille oppilaille koirasta on ollut hyötyä.

”Ja sitte on myös ollu tämmösiä oppilaita jotka on vaikka sosiaalisessa tilanteessa tosi arkoja ja vaikka on ahdistusta ja pelkotiloja, jotka ei ota vaikka ikätovereihin tai aikuisiin kontakteja ni sitte jonkinlaiset reaktiot tulee aina koiraan.” (O1)

”vaikka estäny paniikkikohtauksen tulemistä oppilaalla koska se koira on ollu siinä vieressä ja sen koiran silittäminen on ehkässy sen että se kohtausta ei oo tullu” (O1)

Koiran läsnäolon myönteinen vaikutus mielenterveyteen ja mielialaan on todettu myös useissa tutkimuksissa. Muun muassa Belo (2017, 71–71) havaitsi koira-avusteisen intervention tukevan nuorten mielenterveyttä muun muassa vähentämällä masennuksen, ahdistuneisuuden ja vihan tunteita sekä parantamalla nuorten itsekäsitystä. Koiran läsnäolo myös lievittää ahdistuksen, stressin ja hermostuneisuuden oireita kouluympäristössä (Trammell 2017, 607; Beetz 2013, 3; Friesen 2010, 266). Prothmannin ja muiden (2006) mukaan koira parantaa psyykkisesti oireilevan lapsen mielentilaa ja lisää myönteisiä tunteita sitä enemmän. Heidän havaintojensa mukaan koiran suotuista vaikutus lapsen tunnetilaan on sitä selkeämpi, mitä huonommaksi lapsi tunsi olonsa ennen koiran kanssa toimimista. (Prothmann ym. 2006, 275–276.)

Psyykkisten ongelmien tukemisessa koiran oppilaille tuoma ilo ilmeni selkeästi myös opettajien haastatteluista. Opettajien mukaan myös masentuneet, alakuloiset ja surumieliset oppilaat saavat kasvoilleen hymyn, kun koira saapuu paikalle. Jo pelkän koiran läsnäolon nähtiin vaikuttavan oppilaisiin positiivisesti, eikä koiran kanssa tarvinnut välttämättä tehdä mitään erikoista. Pelkästään koiran silittämisen onkin todettu voivan helpottaa lapsen surun ja alakulon tunteita (Anderson 2007, 6–7).

”sitte se että kun on ollu masentunutta oppilaita ni se koira saa hymyn. Niinku että pelkästään että se koira tulee tuon pallon kanssa, käy tökkimässä ni sitte alkaa hymyilyttää, muuten jos on niinku tosi tämmönen alla päin oleva oppilas” (O1)

”Se voi olla siinä läsnä, se saattaa monelle lapselle riittää jo pelkästään se läsnäolo. Eikä sen tarvi tehdä sen koiran kans välttämättä mitään.” (O3)

Koiran myös kerrottiin tuovan paljon iloa kaikkien oppilaiden koulupäiviin; koira ilahduttaa, viihdyttää, luo hyvää ilmapiiriä sekä tuo iloa ja virikettä oppilaiden päivään. Koiran läsnäolon

onkin tutkimuksissa todettu vähintään hetkellisesti lisäävän onnellisuutta ja myönteisiä tunteita, kuten iloa ja energisyyttä (Ward-Griffin ym. 2018, 468; Trammell 2019, 696).

”Se tuo tuo hyvää oloa. Se tuo hymyä huulille kun koira tulee käymään siellä.. se tulee on jotakin mitä seurata, se luo hyvää ilmapiiriä.” (O2)

Opettajat katsoivat koiran merkittävän roolin henkisen ja emotionaalisen tuen tarjoajana johtuvan erityisesti siitä, että koira hyväksyy oppilaat ehdoitta ja sellaisenaan. Koiran seurassa ei tarvitse ”pönöttää”, eikä koira koskaan arvostele vaan kohtelee kaikkia tasapuolisesti. Erityisesti heikosta itsetunnosta kärsivien oppilaiden nähtiin hyötyvän koulukoiran tuesta, ja esimerkiksi Zasloff ja muut (1999, 351) toteavatkin, että tunneside koiran kanssa voi parantaa lapsen itsetuntoa.

”Just se lähtökohta ensinnäki että ku koira on kaikkien kaveri yleensä. Että ihan sama minkä ikäinen tai kumpaa sukupuolta tai miltä sää näytät tai mikä sun niinku mieliala on missäki hetkessä että se koira kuitenkin on siinä.” (O1)

Myös koiran luoma hyväksyvä ja lämmin ilmapiiri nostetaan usein esiin alan tutkimuskirjallisuudessa – esimerkiksi Friesenin (2010, 265–266) mukaan koiran tarjoama ehdoton hyväksyntä ja tuki tarjoaa lapselle mahdollisuuden tuntea tulevaisuuden kuulluksi ja ymmärretyksi.

Opettajien haastatteluaineistossa koiran luoma hyväksyvä ja rento ilmapiiri ilmenee myös oppilaiden lukemisen harjoittelun yhteydessä. Koiran läsnäolon katsottiin innostavan ja kannustavan oppilaita lukemaan myös niissä tapauksissa, joissa oppilas ei ole aiemmin suostunut lukemaan ääneen. Lukutilanteessa koira vähentää oppilaan jännitystä ja lukustressiä, ja oppilaat vaikuttavatkin lukevan koiralle mielellään.

”Hän haluaa lukea [koulukoiralle] ääneen ja se on nimenomaan se, että se poistaa sitä jännitystä ja lukustressiä. Eliikkä parhaimmassa tilanteessa [koulukoira] alkaa nukkumaan sen oppilaan sylissä ku se lukee.” (O1)

Vastaavanlaisia havaintoja on tehty myös useassa tutkimuksessa. Lukukoiran läsnäolon on todettu vähentävän lukutilanteeseen liittyvää stressiä ja ahdistusta sekä lisäävän lukunautintoa (le Roux ym. 2014, 655; Kirnan ym. 2016, 650; Linder ym. 2018, 323, Rousseau & Tardif-Williams 2019, 665). Jalongon ja muiden (2004, 9) mukaan rauhallisen koiran läsnäolo vähentää lapsen ahdistusta ja stressiä ääneen lukiessa enemmän, kuin ystävän tai aikuisen läsnäolo.

Erityisen keskeisenä opettajat pitivät koiran vaikutusta oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoihin ja niiden harjoitteluun. Opettajien mukaan lapsen vuorovaikutustaitoja voidaan tukea koira-avusteisesti erityisesti arkojen tai hankalasti lähestyttävien oppilaiden kohdalla. Koulu-koira on toiminut myös erään selektiivisestä mutismista kärsivän oppilaan vuorovaikutuksen tukena, ja oppilas onkin koiran läsnä ollessa pystynyt puhumaan. Yksi opettajista antoi myös esimerkin, miten arkojen tai ujojen oppilaiden vuorovaikutusta voidaan tukea esimerkiksi kannustamaan oppilasta esittämään koiralle tuttuja käskyjä, kuten ”istu” tai ”tassu”.

”Se on mahtava vuorovaikutuksellinen tilanne ku joku hiljanen oppilas onnistuu niinku saamaan sen koiran tekemään puheellansa jottain.” (O3)

Koiran avulla voidaan opettajien aineiston perusteella tukea myös oppilaiden sosiaalisia taitoja. Erityisen hyödylliseksi koiran tarjoama tuki koettiin niiden oppilaiden kohdalla, joille sosiaaliset tilanteet ovat hankalia tai joilla on puutteita kaveritaidoissa. Esimerkiksi koiran läsnäolo välitunnilla saattoi auttaa kaverin löytymisessä tai antaa keskustelunaihetta.

”Jos on vaikka että ei tiää että miten aletaan kaveria tai ei uskalla lähestyä jotain ni aina sitte se koirahan on semmonen että jossain vaiheessa joku lähestyy kuitenkin tulee niinku kysymään että jos se on se oppilas sen koiran kanssa.” (O1)

Koira-avusteinen vuorovaikutuksen ja sosiaalisten taitojen tukeminen vaikuttaa myös lukuisten tutkimusten valossa varsin tehokkaalta. Koiran läsnäolo lisää lasten positiivissävytteistä vuorovaikutusta sekä aikuisten että toistensa kanssa, vähentää sosiaalista vetäytymistä ja tukee lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä (Stevenson ym. 2015, 358; Hill ym. 2019, 20 – 23; Becker ym. 2017, 319; Walters Esteves & Stokes 2008, 13; Beetz, Uvnäs-Moberg ym. 2012, 2). O’Hairen (2010, 228–229) mukaan koira toimii sosiaalisissa tilanteissa jäänmurtajana, ja koiran kanssa kulkeva ihminen saa osakseen enemmän spontaaneja keskustelunaloituksia ja muuta myönteistä vuorovaikutusta, kuin ilman koiraan kulkeva ihminen.

Vuorovaikutustaitojen lisäksi useissa opettajien vastauksissa mainittiin myös koiran vaikutus lapsen tunnetaitojen kehittymiseen, ja käsitteet tunteiden säätely, tunneilmaisuus ja tunnekasvatus toistuivat vastauksissa usein. Koirasta koettiin olevan erityistä hyötyä tunne-elämän ja vuorovaikutuksen haasteista kärsiville sekä aroille ja ujoille oppilaille. Koiran nähtiin tukevan oppilaiden tunteiden säätelyä ja tunteiden ilmaisua sekä toimivan apuna tunnekasvatuksessa. Opet-

tajien mukaan oppilaiden on myös helpompi näyttää tunteitaan koiralle. Tämä on näkynyt erityisesti murrosikäisten poikien kohdalla: koiralle on sallittua puhua, lässyttää ja näyttää tunteita, joita muille ei välttämättä näytetä.

”siinä vaiheessa kun oppilaat on rauhallisia, silloin pystytään miettimään tunteita ja käymään läpi asioita ja huomaakko että sä meinasit äskön kiihtyä ja sä menit koiran luokse ja silittelit ja nyt sä oot rauhallinen. Kyl niinku erinomainen apu koirasta voi olla ku puhutaan tunteiden säätelystä” (O2)

”se mikä siinä on myös yllättänyt niin varsinki isommat pojat, murrosikäiset pojat, että tuo koira on semmonen, jolle on sallittua lässyttää, näyttää tunteita, jolle niinku voi puhua” (O1)

Koiran läsnäolon vaikutus lapsen ja nuoren tunnetaitoihin vaikuttaa myös usean tutkimuksen valossa suotuisalta: koiran avulla voidaan tukea lapsen kykyä tunnistaa, säädellä ja ilmaista tunteitaan ja edistää lapsen emotionaalista vakautta (Thomas 2013, 86; Anderson & Olson 2006, 37; Anderson 2007, 10, 13). Andersonin (2007, 13) mukaan koiran läsnäolo voi esimerkiksi ehkäistä emotionaalisen kriisin syntymistä ja auttaa lasta rauhoittumaan vaikealla hetkellä. Koiran kanssa toimimisen on myös havaittu kehittävän lasten kykyä tuntea empatiaa (Hergovich ym. 2002, 37; Tissen ym. 2007, 365; Gee 2011, 122).

Oppilaan toimintaan ja käyttäytymiseen koiralla nähtiin olevan vaikutusta keskittymisen, häiriökäyttäytymisen, poissaolojen vähentämisen sekä hiljaisten aktivoinnin saralla. Opettajien käsitysten mukaan oppilaat, joilla on keskittymisen ja tarkkaavaisuuden ongelmia, ovat hyötäneet koiran läsnäolosta. Koiran koettiin myös helpottavan oppilaan keskittymistä tuntitilanteessa.

”Ja sitte on tietenki niitä joilla on keskittymisen ja tarkkaavaisuuden pulmia, niin, ne on jotenki hyötäneet myöskin siitä koiran läsnäolosta. Ja usein huomaa, että levottomat lapset rauhoittuu sen koiran kanssa. ” (O5)

Koiran läsnäolon on havaittu tukevan oppilaan motivaatiota, sinnikkyyttä ja keskittymistä kouluympäristössä (Beetz, Uvnäs-Moberg ym. 2012, 2; Bassette & Taber-Doughty 2013, 239; Gee ym. 2010, 173). Esimerkiksi Busch ja muut (2016, 313 – 314) toteavat, että koulukoiran kanssa toimimisesta vaikuttaisi olevan hyötyä erityisesti aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöstä kärsivien lasten oppimisen ja koulunkäynnin kannalta. Toisaalta koira saattaa myös tuntitilanteessa viedä huomiota tehtävien tekemisestä (Kotrschal & Ortbauer 2003, 155).

Oppilaiden häiriökäyttäytymiseen koiralla koettiin olevan lieventävä vaikutus. Opettajien mukaan koira rauhoittaa erityisesti aggressiivista käyttäytymistä, sillä oppilaat eivät halua aggressiivisella käytöksellään satuttaa tai säikäyttää koira. Eräs opettaja mainitsikin, että koiran läsnäolo ohjaa automaattisesti oppilasta ja samalla rauhoittaa aggressiivista tai ylivilkasta käyttäytymistä: oppilas tietää, että koira on elävä olento, joka kuulee ja reagoi, ja jota ei voi ”härppiä”. Koiran läsnäolon nähtiin auttavan oppilaita säätelemään käyttäytymistään sekä lisäävän oppilaan itsehillintää ja impulssikontrollia.

”yks poika joka muuten on sit semmonen kauheen levoton ja ehkä se tuota käytös ei oo aina kauheen asiallista mutta aina niinku mun ja [koiran] ku se kohtas ni se osas puhua asiallisesti, oli hyvin kohtelias ja se sanoki että niinku viikon paras hetki on se että se näkee [koiran] ja sille riittää se että se saa sitä silittää hetken käytävällä” (O1)

Koiran läsnäolon vaikutus käyttäytymiseen on havaittu myös useissa tutkimuksissa: koiran avulla lasten häiriökäyttäytymistä, erityisesti aggressiivista käyttäytymistä, on saatu vähennettyä kouluympäristössä, ja koiran läsnäolo vaikuttaisi tukevan lapsen kykyä säädellä tunteitaan ja käyttäytymistään (Anderson 2007, 6–7; Baumgartner & Cho 2014, 281; Busch ym. 2016, 312; Beetz, Uvnäs-Moberg ym. 2012, 7; Hergovich ym. 2002, 37; Tissen ym. 2007, 371).

Koira on myös auttanut aktivoimaan hiljaisia ja syrjään vetäytyviä oppilaita. Opettajien mukaan koiran läsnäolo tuo oppilaista esiin uusia piirteitä: hiljaisista saattaa tulla avoimia ja puheliaita. Koiran läsnäolo myös rauhoittaa ja rentouttaa oppilaita ja näin ollen rohkaisee myös hiljaisempia oppilaita osallistumaan koulussa tapahtuvaan toimintaan.

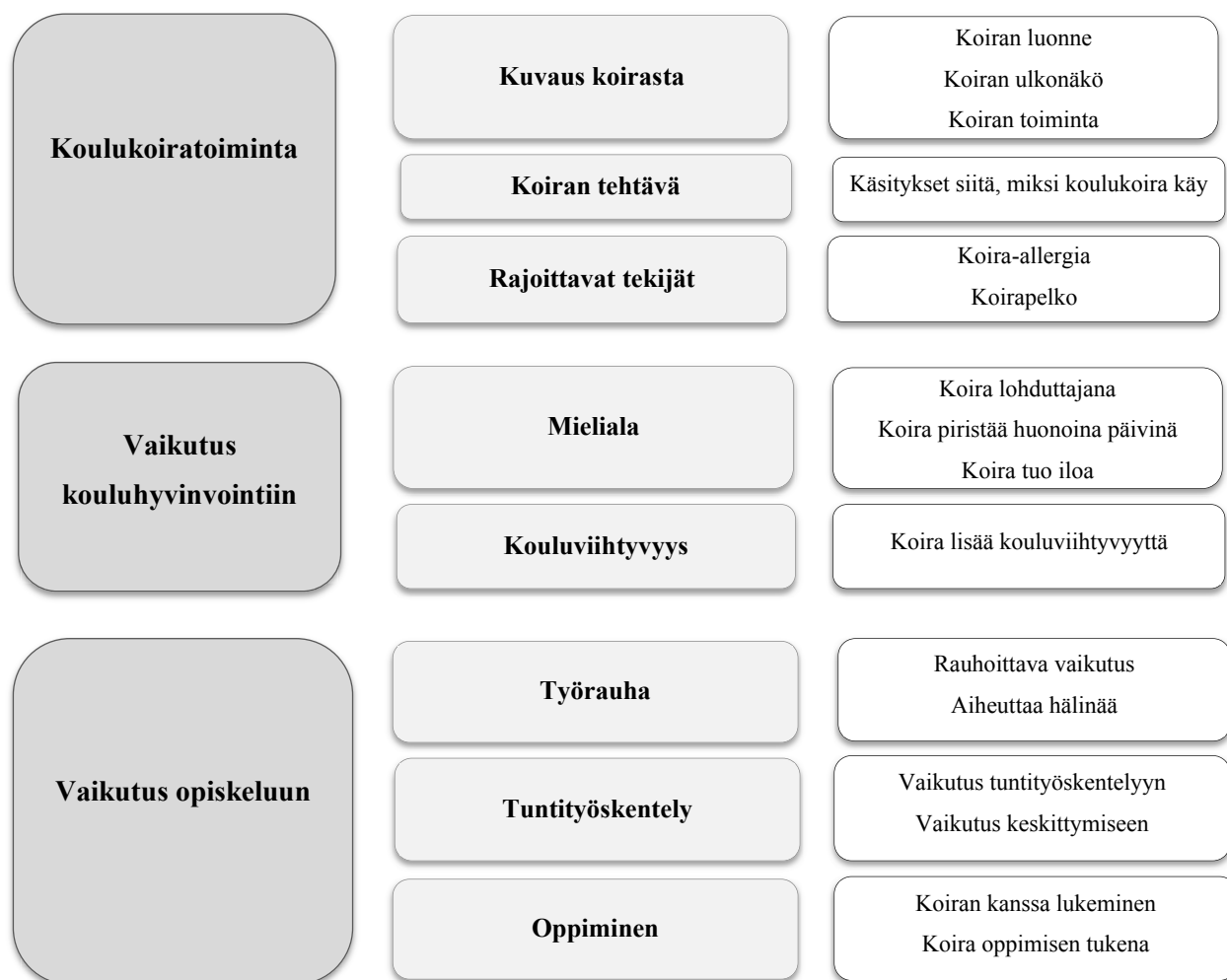
”Hiljasista saattaa tulla hyvinki avoimia ja puheliaita ja sellaset, jotka muuten on vaikkapa paikallensa hyvin vetäytyviä ja syrjään vetäytyviä ne tavallaan lähtee liikkeelle ja löytää itteään semmosia toiminnallisiin työtapoihin liittyviä vahvistavia ominaisuuksia. (O3)

Koiralla koettiin olevan vaikutusta myös oppilaiden poissaolojen vähenemiseen. Oppilaita on saatu koulukoiran avulla sitoutettua koulunkäyntiin, ja poissaolot sekä lintsaus ovat vähentyneet näiden oppilaiden kohdalla.

”Mun mielestä merkittävä kokemus on yhestä yläkoululaisesta, joka sitoutui tulemaan, käymään koulussa sillä ehdolla että saa olla koulukoiran kanssa yhen tunnin viikossa – Ja se on toiminu koko kuluva vuoden. Että se on mun mielestä merkittävä voitto semmosen oppilaan kohalla, joka sitä ennen oli hurjan paljon pois koulusta” (O5)

5.3 Oppilaiden käsitykset koulukoirasta

Oppilaiden teemahaastatteluaineiston pohjalta muodostetuista käsitteistä luotiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla malli, joka kuvaa oppilaiden käsityksiä tutkimuskoululla toimivasta koulukoirasta. Aineisto luokiteltiin kolmeen pääluokkaan: koulukoiratoiminta, vaikutus kouluhyvinvointiin ja vaikutus opiskeluun. Alla olevassa kuviossa on havainnollistettu aineistosta muodostettuja pääluokkia sekä niihin kuuluvia ylä- ja alaluokkia.



Kuvio 9. Oppilaiden käsitykset koulukoirasta

Seuraavissa alaluvuissa näitä kolmea pääluokkaa ja niihin liittyviä ylä- ja alaluokkia avataan tarkemmin aineistosta poimittujen suorien lainausten avulla. Lainaukset on eroteltu siten, että ensimmäinen haastattelu on merkitty H1, toinen haastattelu H2, ja niin edelleen. Haastatteluiden sisällä eri lasten vastaukset on numeroitu L1, L2, L3 ja L4.

5.3.1 Koulukoiratoiminta

Oppilailta kerättyä haastatteluaineistoa analysoitaessa esiin nousi paljon koulukoiratoimintaa kuvaavia käsityksiä, jotka liittyivät koiran luonteeseen, koiran tehtäviin sekä koulukoiratoimintaa rajoittaviin tekijöihin.

Oppilaiden vastauksissa ilmeni paljon koiran luonnetta kuvailevia ilmauksia. Koiran luonteen kuvailussa käytettiin paljon positiivissävytteisiä ilmaisuja kuten kiva, mukava, kiltti, lempeä ja rauhallinen. Koira kuvailtiin myös seuralliseksi ja tottelevaiseksi. Oppilaiden mielestä yksi koiran keskeisistä luonteenpiirteistä oli myös se, ettei koira hypi eikä hauku.

”[koira] on semmonen hyvä koira. Semmonen ei ala haukkumaan niinku yhtäkkiä vaan, mutta jos sillä on joku syy niinku että joku ihan oikia juttu nii sillo se on sillee... Tietää mitä pitää tehdä jos pelkää nii tietää mitä pitää tehdä. Semmonen hyvä ja tottelevainen koira.” (H2L4)

Oppilaiden mainitsemat koulukoiran ominaisuudet ja luonteenpiirteet vastaavat hyvin pitkälti myös tutkimuskirjallisuudessa esiintyneitä koulu- ja terapiakoiran luonne- ja soveltuvuusvaatimuksia. Koulukoiran olennaisia ominaisuuksia ovat turvallisuus, kiltti luonne, hyvä ja huolellinen koulutus sekä se, että koira itse nauttii vuorovaikutuksesta ihmisten, erityisesti lasten, kanssa (Jalongo ym. 2004; Anderson 2007, 5; Lundell 2013, 66). Nämä kaikki ilmenevät lasten käyttämistä kuvauksista, jotka liittyivät koiran lempeyteen, kiltteyteen, rauhallisuuteen, tottelevaisuuteen ja seurallisuuteen.

Oppilaiden käsitykset koulukoiran tehtävistä olivat hyvinkin kirjavia. Oppilaat vaikuttivat tietävän, että koiran tehtävänä on auttaa heitä koulunkäynnissä, mutta tarkkaa käsitystä koiran vierailujen syistä heillä ei ollut. Oppilaat tekivätkin myös omia päätelmiään koulukoiran käyntien syistä, ja moni esimerkiksi epäili koiran haluavan itse käydä heidän luokassaan. Useissa vastauksissa ilmenikin käsitys siitä, että koulukoira tulee luokkaan leikkimään oppilaiden kanssa tai tutkimaan luokkaa.

”mää luulen et se haluaa niinko tutustua paremmin meijä luokkaan ja vähänniinku ympäristöön siellä meijän luokassa ja muihin oppilaisiin että ne voi sitte leikkiä niiden kaa myöhemmin” (H2L4)

”Koska se haluaa nuuskia meitä” (H3L1)

Koulukoiran nähtiin olevan luokassa lähinnä tarkkailijan roolissa; oppilaiden mukaan koiran tehtävänä on muun muassa tarkkailla tehtävien tekemisen sujuvuutta.

”se käy haistelee meidän paikkoja ja kattelee että kuin hyvin, että lasketaanko me siellä.” (H5L2)

Oppilaat nostivat esiin myös koulukoira-toimintaa rajoittavia tekijöitä, pääasiassa mahdolliseen koirapelkoon tai koira-allergiaan liittyen. Molempien rajoittavien tekijöiden osalta oppilaiden vastaukset kuitenkin olivat hyvin ratkaisukeskeisiä, eikä tekijöitä nähty niinkään ongelmina. Haastateltavien joukossa oli koira-allerginen oppilas, joka kuitenkin kertoi pystyvänsä silittämään koira-allergiastaan huolimatta. Myös koirapelkoon liittyvät rajoitukset näyttäytyivät aineistossa ennemminkin koirapelon voittamisena kuin aktiivisena, koulukoira-toimintaa häiritsevänä koirapelkona – eräs oppilas esimerkiksi kertoi oman koirapelkonsa hävinneen koulukoiran vierailtua luokassa muutaman kerran.

”No sitte [koulukoira] on tosi monesti vapaana meidän luokassa ja ku mä en pelkään koiria ni [koulukoira] mä en pelkään vaikka se on tuolla vapaana” (H5L2)

”Meidän ope tuli siihen mun viereen siihen ja se sano että jos [koira] on vapaana ni se voi tulla siihen mun viereen istumaan mut ei sen tarvi enää tulla.” (H5L2)

Myös esimerkiksi Jalongo ja muut (2004, 13) toteavat oppilaan koirapelon voivan vähentyä oppilaan saadessa myönteisiä kokemuksia lempeän ja hyvin koulutetun koulukoiran kanssa toimimisesta. Koirapelkoon voi auttaa jo pelkästään omien luokkatovereiden ja koiran välisen myönteisen vuorovaikutuksen seuraaminen etäämmältä, eikä oppilaan tarvitse välttämättä ottaa aluksi itse lainkaan kontaktia koiraan. (Jalongo ym. 2004, 13.)

5.3.2 Vaikutus kouluhyvinvointiin

Aineiston perusteella koulukoiralla on suuri vaikutus kouluhyvinvointiin. Koulukoiralla koettiin olevan vaikutusta oppilaiden mielialaan, ja kouluviihtyvyyteen.

Erityisesti koulukoiran vaikutus mielialaan oli selkeästi esillä oppilaiden aineistossa. Koira nähtiin useiden oppilaiden mukaan lohduttajana, joka huonon päivän tai surullisen mielen sattuessa toimii oppilaan tukena.

”Jos on tosi huono tai surullinen päivä ni sit voi mennä, jos [koira] vaikka tulee ni voi mennä [koiran] luokse ja tulee tosi hyvä mieli ku, jos tykkää koirista ni tulee sen lähellä hyvä mieli.” (H5L3)

”Mullaki on monesti semmosia tosi surullisia päiviä ku mää itken monesti koulussa jos mulla on joku menny tosi pahasti pieleen tai mulla on semmonen yksinäinen olo ni se on hyvä et niinku on koulukoira ni sitte lohduttamassa.” (H5L2)

”sellasissa kouluissa missä vaikka on jotain sairaita tai jotenki niinku sillee sellasia lapsia ni sinne vois kyl viiä lohdutuksena koulukoiran ni se auttais niitä varmasti niinku olemaan ilosia ku niillä saattaa olla monesti paha mieli” (H5L3)

Lohduttavan vaikutuksen lisäksi oppilaat nostivat esiin myös koiran piristävän ja iloa tuottavan vaikutuksen. Oppilaiden käsitysten mukaan koira piristää mieltä huonoina päivinä ja näin ollen vaikuttaa mielialaan positiivisesti. Koiran piristävän vaikutuksen koettiin helpottavan myös tehtävien tekemistä sekä parantavan koulussa jaksamista ja siten kouluhyvinvointia. Erään oppilaan mukaan koiran iloisuus tarttuu, ja koiraä toivottiinkin vierailuille useammin.

”Ei millään jaksais olla maanantaina ku on koulupäivä nii sitte on viikon eka koulupäivä nii sit ku se koira tulis käymään nii se piristää.” (H3L1)

”Nii ja sit se on kivaa jos on niinku hirveen vaikeeta tehdä matikkaa esim ni sit ku [koira] tulee sinne ni se vähä niinku piristää sitä iloa ni sitte taas jaksaa laskee.” (H5L2)

”Siitä tulee parempi mieli ja tullee kaikkea hyvää mieleen.” (H2L2)

Tutkimuksissa koiran onkin todettu lisäävän onnellisuutta ja myönteisiä tunteita sekä vähentävän negatiivista tunnetilaa (Trammell 2019, 696; Ward-Griffin ym. 2018, 468, 470). Oppilaiden havaintoja koiran lohduttavasta ja piristävästä vaikutuksesta tukevat myös Prothmannin ja muiden (2006, 275–276) havainnot koiran myönteisestä vaikutuksesta psyykkisesti oireilevan lapsen mielentilaan.

Koulukoiralla nähtiin myös olevan positiivisia vaikutuksia kouluviihtyvyyteen. Oppilaiden mukaan koulukoiran läsnäolo luokassa teki oppitunneista mielekkäämpiä ja koulunkäynnistä helpompaa. Lähes jokainen oppilas mainitsi myös sen, kuinka kivaa on, kun koira tulee luokkaan. Oppilaiden aineiston perusteella koulukoiralla on siis kouluviihtyvyyttä lisäävä vaikutus.

”joskus esimerkiksi äidinkieli on tylsää mutta sittenku [koira] on siellä nii sitte on kivempaa tehdä ja sitte se on paljon helpompaa.” (H2L2)

”No se on vaan paljon kivempaa” (H2L3)

Vastaavan havainnon on tehnyt myös esimerkiksi Beetz (2013, 6), jonka mukaan koiran läsnäolo kasvattaa oppilaiden myönteistä asennetta, innokkuutta ja positiivisia tunteita koulua ja oppimista kohtaan, tehden siten koulunkäynnistä mielekkäämpää ja innostavampaa.

5.3.3 Vaikutus opiskeluun

Kolmas oppilaiden haastatteluaineistosta nostettu pääluokka oli koulukoiran vaikutus opiskeluun. Oppilaiden mukaan koulukoiralla on ollut vaikutusta työrauhaan, tuntityöskentelyyn ja oppimiseen.

Koulukoiran vaikutukset työrauhaan näyttäytyivät oppilaiden käsityksissä ristiriitaisina. Useista vastauksista kävi ilmi, että koulukoiran saapuminen luokkaan aiheutti hälinää ja siten häiritsi oppilaiden työrauhaa.

”Kaikki menee sen luokse kokoajan silittämään sitä ja työrauha sitte mennee siinä ku ne kokoaja alkaa huutelemaan” (H2L4)

”jos meillä on ollu hirveen niinku hiljanen tunti ni sitte ku [koira] tulee luokkaan ni sit alkaa taas hirvee älämölö ku opettaja on just saanu hiljaseks meiät ni sit se alkaa taas se hirvee huuto ja hälinä” (H5L2)

Vastauksissa kuitenkin mainittiin useaan kertaan myös koulukoiran rauhoittava vaikutus. Joissain tapauksissa koiran saapuminen saattoi myös rauhoittaa luokkaa ja auttaa käyttäytymään paremmin. Pääasiassa koiran läsnäolo koettiin rauhoittavaksi erityisesti silloin, kun oppilas sai toimia koulukoiran kanssa kahdestaan, ilman muita oppilaita.

”no se tuntuu sillon paljon rauhallisemmalta ku kukkaan ei huutele ku tietää että meillä on luokassa vieraita ja tälleen” (H2L1)

”se että pääsee sen [koiran] kanssa huoneeseen ja tekkeen samalla tehtäviä nii se niinku rauhoittaa” (H3L3)

”Se on niinku silleen että se rauhoittaa ku mennee sen kanssa niinku sinne huoneeseen, mutta jos sitte on luokassa nii kaikki alkaa huutaa ja mennee äkkiä silittää sitä jonoon.” (H3L1)

Myös tutkimustieto koiran läsnäolon vaikutuksesta yksittäisten oppilaiden rauhallisuuteen vaikuttaa ristiriitaiselta. Esimerkiksi Gee (2011, 120–121) määrittelee rauhoittavan vaikutuksen yhdeksi koiran läsnäolon tarjoamista hyödyistä kouluympäristössä. Tätä tukevat myös useat tutkimukset, joiden mukaan koiran läsnäolo vähentää fysiologista stressiä, laskee sykettä ja alentaa verenpainetta (mm. Handlin ym. 2011, 313, Beetz, Julius ym. 2012, 6; Nagengast ym. 1997, 323). Toisaalta myös päinvastaisia vaikutuksia on havaittu: esimerkiksi Somervill ja muut (2008, 118) havaitsivat tutkimuksessaan koiran läsnäolon lähinnä kiihdyttävän ja innostavan lasta, ei niinkään rauhoittavan. Myöskään koiran läsnäolon vaikutusta koko luokan työrauhaan ole juurikaan vielä tutkittu, vaikka yleisesti ottaen koiralla ajatellaankin usein olevan rauhoittava vaikutus luokan toimintaan.

Oppilaiden käsitysten mukaan koulukoiralla on vaikutusta myös tuntityöskentelyyn. Koiran koettiin vaikuttavan tuntityöskentelyyn ja motivaatioon, ja koiran läsnäolon nähtiin lisäävän ”hyvää fiilistä” tehtäviä tehdessä. Tutkimusten perusteella koiralla onkin potentiaalia tukea oppilaan koulunkäyntiä nimenomaan motivaation ja innostamisen kautta erityisesti niiden oppilaiden kohdalla, joilla on oppimiseen ja koulunkäyntiin liittyviä haasteita (Zasloff ym. 1999, 354; Busch ym. 2016, 313). Oppilaiden käsitysten mukaan koiran toi tunteihin myös lisää toiminnallisuutta ja liikuntaa; esimerkiksi koiratunneilla tehtävien tekemistä tauottaa koiran kanssa kiertely ja koiran rapsuttelu, mitä oppilaat pitivät mukavana vaihteluna.

” No se tuo jotenki semmosta hyvää fiilistä tehä sitä tehtävää.” (H4L3)

Tuntityöskentelyyn liittyen oppilaat kokivat koulukoiran vaikuttavan myös keskittymiseen, tosin myös tämän osalta vastaukset olivat kahtalaisia. Koiran nähtiin joiltain osin helpottavan ja tukevan keskittymistä, mutta useissa vastauksissa koiran läsnäolon koettiin myös siirtävän huomiota tehtävästä koiraan ja tätä kautta häiritsevän keskittymistä. Koira ei toivottukaan luokkaan vaikeiden, keskittymistä vaativien tehtävien ajaksi sen huomiota vievän vaikutuksen vuoksi.

”Esimerkiksi kaikki lukutunnit tai jotku semmoset ku [koira] vie meidän huomion niinku tässä on pari kertaa jo sanottukki ni se vie meidän huomion niin paljon että sitte ei enää kukaan pysty keskittyy ku kaikki huutaa tai menee sinne luo.” (H5L3)

”Mulla on sillee että koko ajan kattoo sinne suuntaan missä se on mutta kyllä niitä tehtäviäki tulee tehtyä” (H4L4)

Myös tutkimuksista löytyy tukea sekä koiran keskittymistä tukevalle vaikutukselle että koiran häiritsevälle vaikutukselle. Basseten ja Taber-Doughtyn (2013, 252) mukaan koiran läsnäolo lisää oppilaan motivaatiota ja sitoutumista koulutyöskentelyyn, mikä puolestaan näkyy parempana keskittymisenä ja sinnikkyyttenä sekä vähentyneenä häiriökäyttäytymisenä tuntitilanteissa. Myös Gee ja muut (2010, 173) havaitsivat koiran läsnäolon lisäävän lapsen keskittymistä kognitiiviseen tehtävään, sekä vähentävän ulkoisen toiminnanohjauksen tarvetta. Toisaalta koiran koskettamisen on havaittu häiritsevän keskittymistä haastavan tehtävän aikana, mikä osaltaan tukee oppilaiden käsitystä koiran häiritsevästä vaikutuksesta (Gee ym. 2015, 483, 495). Myös Kotrschal ja Ortbauer (2003, 155) toteavat, että vaikka koulukoiran läsnäolo vaikuttaa oppilaiden toimintaan pääosin myönteisesti, saattaa se joissain tapauksissa myös vähentää oppilaiden keskittymistä annettuihin tehtäviin.

Kolmanneksi opiskeluun vaikuttavaksi tekijäksi oppilaiden aineistosta nostettiin koulukoiran vaikutus oppimiseen. Oppilaiden mukaan koulukoira on tukenut oppimista esimerkiksi antamalla tarinoihin aiheen tai auttamalla matematiikan laskuissa. Aineistosta tuli myös ilmi, että oppilaiden mukaan koiran koskettaminen saattoi helpottaa opiskelua.

”Se silleen joissain tilanteissa niinku helpottanu tai sit ku on sitä kattonu tai silitelly nii on saat-tanu keksii jonku vastauksen tai tarinaa tai jotain mitä ollaan tehty.” (H2L1)

Oppilaiden mukaan koulukoira tuki oppimista myös lukemisen, erityisesti ääneen lukemisen osalta. Koiran kanssa lukeminen koettiin helpompana ja mukavampana kuin ihmiselle lukeminen. Koiralla onkin todettu olevan merkitystä erityisesti lapsen lukustressin vähentämisen ja lukunautinnon ja lukemiseen liittyvän itseluottamuksen lisäämisen kannalta (le Roux ym. 2014, 655; Kirnan ym. 2016, 650; Linder ym. 2018, 323, Rousseau & Tardif-Williams 2019, 665). Erään ääneen lukemisen vaikeudesta kärsivän oppilaan mukaan koiran rauhallisuus ja rentouttava vaikutus on toiminut avaintekijänä ääneen lukemisen helpottumisessa. Oppilas kokikin, että koirasta voisi olla apua myös muille oppilaille, joille lukeminen tuntuu haastavalta.

”No on siitä ollu mun mielestä ainaki huomattavastikki vähä apua että on pystyny taas luke-maan enemmänki ääneen sillaa – se että saa olla rauhassa ja olla vaan siinä ni se.. Semmonen rauhallisuus tekee sen mahdolliseksi” (H1L1)

5.4 Johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa tutkimuskysymyksiä oli kaksi, joista toinen oli kaksiosainen: millaisissa tehtävissä koulukoira on ollut mukana (1) sekä millaisia käsityksiä opettajilla (2a) ja oppilailla (2b) on koulukoirasta?

Tutkimusaineiston perusteella koulukoiran tehtävät tutkimuskoululla ovat varsin monipuolisia: koulukoira on toiminut niin ylä- kuin alakoululaistenkin kanssa ja tehnyt sekä yksilötyötä että vierailut luokissa. Koiran työtehtävät suunnitellaan huolellisesti yhteistyössä opettajien ja koulukoiran ohjaajan toimivan oppilashuollon työntekijän kanssa, ja ne perustuvat oppilaiden ja oppilasryhmien tarpeisiin ja haasteisiin. Tavoitteellisuutta, suunnitelmallisuutta sekä opettajan ja koiran ohjaajan välistä yhteistyötä pidetäänkin yleisesti keskeisinä tekijöinä koulukoiratoiminnan järjestämisen kannalta (esim. Jalongo ym. 2004, 11; Sandt 2020, 103, 110; Baumgartner & Cho 2014, 289).

Tutkimuksen tulosten perusteella koira on tukenut oppilaita monipuolisesti niin oppimisen ja koulunkäynnin kuin psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinninkin saralla. Oppimisen ja koulunkäynnin tuen osalta koiran tehtäviksi mainittiin muun muassa tuntityöskentelyn ja toiminnanohjauksen tukeminen, oppilaiden motivointi, tunteiden rauhoittaminen ja käyttäytymisen haasteiden tukeminen sekä lukukoirana toimiminen. Oppilaiden psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia koira on puolestaan tukenut muun muassa helpottamalla koulumatkaan liittyviä pelkoja ja ahdistusta, sitouttamalla oppilaita koulunkäyntiin, tukemalla oppilaan kohtaamista ja aikuisen ja oppilaan välisen keskusteluyhteyden syntymistä sekä toimimalla oppilaan henkisenä ja emotionaalisenä tukena vaikeissa tilanteissa.

Opettajien mainitsemat koulukoiran tehtävät vastaavat melko pitkälti myös niitä tehtäviä, joita koirilla on ollut kouluympäristössä tutkimuskirjallisuuden perusteella. Erityisen usein alan kirjallisuudessa nousee esiin koiran hyödyntäminen lukukoirana oppilaiden lukemisen harjoittelun tukena (mm. le Roux ym. 2014; Kirnan ym. 2016; Jalongo 2005, Linder ym. 2018; Rousseau & Tardif-Williams 2019; Hall ym. 2016), minkä lisäksi myös oppilaan tuntityöskentelyn ja keskittymisen tukeminen esimerkiksi motivoinnin kautta on ollut lukuisien tutkimusten kohteena (mm. Bassette & Taber-Doughty 2013; Gee ym. 2010; Busch ym. 2015; Gee ym. 2015). Koiria on käytetty koulu- ja terapiaympäristöissä myös tukemassa lapsen ja aikuisen välisen keskusteluyhteyden syntymistä sekä lapsen sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä (esim.

Beetz 2013; Anderson & Olson 2006; Stevenson ym. 2015; Hergovich ym. 2002; Tissen ym. 2007).

Toisaalta tutkimustulosten perusteella koulukoiratoiminta tutkimuskoululla on myös monella tavalla ainutlaatuista. Koulukoiratoimintaa käsittelevässä kirjallisuudessa koulukoira toimii tyypillisesti melko rajatusti vain yhden luokan tai muutaman oppilaan kanssa, kun taas tutkimuskoulun koulukoiran ”asiakkaina” on useita luokkia ja oppilaita aina alakoulusta yläkouluun saakka. Koulukoiran tehtävät eivät myöskään rajoitu pelkästään esimerkiksi lukukoirana toimimiseen tai interventiotyypiseen tunnekasvatuksen tukemiseen, vaan koira toimii erittäin monipuolisesti eri tehtävissä, oppilaiden ja ryhmien tarpeista riippuen. Tutkimuksen perusteella koulukoira onkin tutkimuskoululla lähes verrattavissa henkilökunnan jäseneseen, jonka tehtävänä on toimia monipuolisesti oppilashuollollisissa tehtävissä ohjaajansa tukena.

Toisen tutkimuskysymyksen osalta voidaan todeta, että sekä opettajien että oppilaiden käsitykset koulukoirasta ovat tutkimuksen tulosten perusteella hyvin positiivisia ja koulukoira on saanut koululla myönteisen vastaanoton niin opettajien, oppilaiden kuin vanhempienkin taholta.

Tulosten perusteella koulukoiran läsnäololla on erityisen merkittäviä hyötyjä oppilaan hyvinvoinnin kannalta. Sekä oppilaat että opettajat kertoivat koiran lohduttavan murheissa, piristävän huonona päivänä ja tuovan iloa pelkällä läsnäolollaan. Erityisesti oppilaiden vastauksissa korostuivat selkeästi koiran saapumisen tuottama ilo ja myönteiset tunteet, joita koiran kanssa toimiminen synnyttää. Opettajat taas näkivät koulukoirasta olevan apua erityisesti oppilaille, joilla on erilaisia mielenterveyden haasteita, kuten masennusta tai ahdistusta sekä oppilaille, jotka tarvitsevat tukea tunne- ja vuorovaikutustaidoissa. Koiran läsnäolo auttaa lasta säätelemään ja ilmaisemaan tunteitaan sekä tukee tavoitteellista tunnekasvatusta (ks. myös esimerkiksi Thomas 2013, 86; Anderson & Olson 2006, 37; Anderson 2007, 10, 13; Beetz 2013, 2). Oppilaiden, erityisesti murrosikäisten poikien, vaikuttaakin olevan helpompaa näyttää tunteitaan koiralle kuin ihmiselle.

Tutkimustulokset vahvistavat myös aiempien tutkimusten havaintoja koiran suotuisasta vaikutuksesta lapsen sosiaalisiin taitoihin ja vuorovaikutukseen (ks. esimerkiksi Stevenson ym. 2015, 358; Hill ym. 2019, 20 – 23; Becker ym. 2017, 319; Walters Esteves & Stokes 2008, 13; Beetz, Uvnäs-Moberg ym. 2012, 2). Tulosten perusteella koulukoiran avulla voidaan tukea lapsen sosiaalisia taitoja sekä kaveritaitoja, minkä lisäksi koiran läsnäolo rohkaisee ujoja ja arkoja sekä

lisää lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta. Koiran myönteistä vaikutusta vuorovaikutukseen voidaan tulosten perusteella selittää usean eri tekijän kautta: koira vapauttaa tunnelmaa ja luo lämmintä, luottamuksellista ilmapiiriä, minkä lisäksi koiran läsnäolo tarjoaa luontevan ja myönteisen keskustelunaiheen, toimien siten jäänsärkijänä. Koira toimii myös keskustelussa puolueettomana osapuolena, joka ei tuomitse eikä arvostele, vaan kuuntelee aidosti ja hyväksyy jokaisen juuri sellaisenaan (ks. myös Friesen 2010, 262, 265).

Sekä opettajat että oppilaat kokivat koiran läsnäolon myös lisäävän opiskeluun liittyvää motivaatiota ja mielekkyyttä sekä helpottavan etenkin ääneen lukemista. Erityisesti oppilaat korostivat koiran läsnäolon tekevän tunteista mukavampia ja lisäävän motivaatiota tehdä tehtäviä. Sen sijaan sekä oppilaiden että opettajien aineistossa koiran vaikutus keskittymiseen ja työrauhaan näyttäytyy jossain määrin ristiriitaisena: toisaalta koiran nähtiin tukevan erityisesti aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöstä kärsivien lasten keskittymistä ja tuntityöskentelyä, kun taas toisaalta erityisesti oppilaat mainitsivat koiran läsnäolon joskus myös häiritsevän keskittymistä. Tämä ristiriitaisuus ei kuitenkaan itsessään yllätä, sillä myös aiemmat tutkimukset koiran vaikutuksesta keskittymiseen ovat kahtalaisia: useassa tutkimuksessa koulukoiran on havaittu tukevan oppilaan keskittymistä ja toiminnanohjausta (mm. Gee ym. 2010, 173; Busch ym. 2016, 313–314; Bassette & Taber-Doughty 2013, 239), mutta koiran läsnäolon on joissain tapauksissa huomattu myös häiritsevän keskittymistä erityisesti haastavan tehtävän äärellä (Kotrschal & Ortbauer 2003, 155; Gee ym. 2015, 483).

Oppilaiden käsitykseen koiran häiritsevästä vaikutuksesta liittyy kiinteästi myös koiran vaikutus työrauhaan. Tutkimustulosten perusteella on vaikeaa tehdä yksiselitteistä päätelmää siitä, miten koiran läsnäolo vaikuttaa luokan työrauhaan: toisaalta koiran rauhoittava vaikutus nousi selkeästi esiin tutkimustuloksissa, ja yksi koiran työtehtävistäkin oli luokkatilanteiden rauhoittaminen. Koiran myös todettiin vähentävän häiriökäyttäytymistä, mitä tukevat useat aiemmat tutkimukset (mm. Anderson 2007, 6–7; Baumgartner & Cho 2014, 281; Busch ym. 2016, 312; Beetz, Uvnäs-Moberg ym. 2012, 7; Hergovich ym. 2002, 37; Tissen ym. 2007, 371; Kotrschal & Ortbauer 2003, 155; Bassette & Taber-Doughty 2013, 239). Toisaalta tutkimustulosten mukaan koiran saapuminen aiheuttaa luokassa spontaanin virtapiikin, ja erityisesti oppilaat kokivat koiratuntien olevan hieman normaalia meluisampia ja rauhattomampia. On kuitenkin tärkeää huomata, että sekä opettajat että oppilaat pitivät koiran vierailuja mahdollisesta hälystä huolimatta hyvin myönteisinä kokemuksina – eräs opettaja kuvailikin koiran saapumisen aiheuttamaa hälinää termillä ”positiivinen kaaos”. Koulukoiran vaikutusta luokan työrauhaan ei ole

juurikaan tutkittu aiemmin, joten tutkimustulosta ei pysty suoraan vertaamaan aiempaan tutkimuspohjaan. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voinee kuitenkin todeta, että koiran jatkuva läsnäolo luokassa ei välttämättä olisi hyödyllistä juuri työrauhan ja keskittymisen kannalta.

Aiemmista, pääosin oppilaaseen ja oppimiseen keskittyneistä, koulukoiratutkimuksista hieman poiketen tämän tutkimuksen tuloksissa painottuu myös koulukoiran rooli opettajan työn ja työhyvinvoinnin tukena. Koulukoiran nähtiin tukevan oppilaan kohtaamista sekä opettajan ja oppilaan välisen keskusteluyhteyden muodostamista. Erityisen keskeisenä opettajat pitivät myös koulukoiran merkitystä stressinpoistajana, henkisenä tukena ja piristäjänä opettajahuoneessa, palaverissa ja välitunneilla. Koulukoiran katsottiin lisäävän työhyvinvointia, vähentävän stressiä ja kohottavan mielialaa. Näitä havaintoja tukevat myös aiemmat tutkimukset koiran myönteisestä vaikutuksesta työpaikan ilmapiiriin (ks. Colarelli ym. 2017, 81–84; Hall ym. 2017, 302), joskaan koulukoirien vaikutusta juuri opettajien työhyvinvointiin ja -viihtyvyyteen ei ole vielä juurikaan tutkittu.

Lisäksi merkittävänä uutena havaintona voidaan pitää koulukoiran roolia oppilaan poissaolojen vähentämisen ja kouluun sitouttamisen kannalta. Koulukoiran kanssa kuljetut koulumatkat ovat lieventäneet oppilaiden koulumatkaan liittyviä pelkoja ja ahdistuksia ja siten tehneet kouluun lähtemisen helpommaksi, minkä lisäksi pelkkä koulukoiran läsnäolo sekä mahdollisuus viettää koulukoiran kanssa aikaa on sitouttanut joitakin oppilaita käymään koulussa. Vaikka koulukoiran on todettu lisäävän oppilaan myönteistä asennetta ja innostusta koulunkäyntiä ja oppimista kohtaan (Beetz 2013, 6; Anderson & Olson, 2006, 41–42; Ahonen 2013, 188), ei koulukoiran vaikutusta oppilaan poissaolojen määrään ole vielä varsinaisesti tutkittu. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella koulukoiralla voidaan kuitenkin nähdä olevan potentiaalia sitouttaa ja motivoida oppilaita koulunkäyntiin.

6 Pohdinta

Tässä pääluvussa pohdimme tutkielman toteutusta, rajoitteita ja merkitystä sekä mahdollisia jatkotutkimusehdotuksia. Tutkielman luotettavuutta ja eettisyyttä sekä tuloksista tekemiämme johtopäätöksiä on käsitelty jo aiemmissa luvuissa, joten niitä ei ole sisällytetty tähän päälukuun.

Pro-gradu tutkielman tekeminen oli pitkä ja antoisa taival, ja matkaan mahtui niin onnistumisen kuin epätoivonkin hetkiä. Pääpiirteittäin tutkielman tekeminen oli kuitenkin miellyttävää, sujuvaa ja erittäin opettavaista. Vaikka maailmalla COVID-19 viruksen aiheuttama pandemia sulki juuri tutkielman teon kriittisessä vaiheessa kirjastot ja yliopistot sekä esti välttämättömät ihmis-kontaktit, parityöskentelymme toimi erittäin hyvin myös poikkeusoloissa. Siirryimme fyysisistä tapaamisista virtuaalisiin ja hyödynsimme tutkielman teon loppupuolella paljon verkosta löytyviä lähteitä. Parityöskentelymme toimi siis loistavasti ja asioiden yhdessä pohtiminen ja kirjoittaminen oli todella hedelmällistä: opimme toinen toisiltamme ja tukea oli aina saatavilla tarvittaessa. Erityisesti aineiston analyysivaiheessa yhteisestä keskustelusta ja pohdinnasta oli paljon hyötyä.

Koemme tutkielman toteutuksen onnistuneen kokonaisuutena hyvin. Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastatteluilla, joissa haastattelimme sekä oppilaita että opettajia. Vaikka olimme haastattelijoina varsin kokemattomia, koemme haastattelujen onnistuneen hyvin ja keräämämme haastatteluaineiston olevan kattavaa sekä tutkimuksen kannalta relevanttia. Erityisesti oppilaiden haastattelut ovat jääneet mieleemme positiivisina ja opettavaisina kokemuksina. Lapset osallistuivat haastatteluihin innokkaasti ja kertoivat ajatuksiaan avoimesti haastattelutilanteen ollessa rento ja mukava. Erityisen positiivinen yllätys oli, kun eräässä ryhmähaastattelussa mukana ollut selektiivisestä mutismista kärsivä oppilas, joka ei tunti-ilanteessa tuottanut lainkaan puhetta, kuitenkin puhui haastattelutilanteessa koirasta. Keskustelu koulukoirasta siis innosti ja sai myös harvoin puhuvan oppilaan kertomaan omia ajatuksiaan.

Suurimman tutkimustamme rajoittavan tekijän voidaan olevan katsoa otannan pienuus. Tutkimuksessa on haastateltu viittä opettajaa mukaan lukien koiran ohjaaja sekä joitakin koiran kanssa toimineita oppilaita neljässä ryhmähaastattelussa sekä yhtä yksittäistä oppilasta. Pieni osallistujamäärä johtui pääasiassa siitä, että koira on toiminut kyseisellä koululla vasta melko lyhyen ajan, eikä suurella osalla koulun opettajista ollut varsinaista kokemusta koulukoiran kanssa toimimisesta. Muutama potentiaalinen oppilashaastattelu puolestaan jäi toteutumatta

joko oppilaan tai huoltajan haluttomuuden vuoksi. Koemme kuitenkin saaneemme näinkin pienellä osallistujamäärällä kasaan varsin kattavan aineiston, ja erityisesti opettajien haastattelut tarjosivat monipuolisesti erilaisia näkökulmia koulukoiratoiminnasta.

Alkuperäisen suunnitelman mukaan tarkoituksenamme oli kerätä sähköisillä kyselylomakkeilla aineistoa myös oppilaiden huoltajien, jotta olisimme saaneet tutkimukseen myös kolmannen näkökulman opettajien ja oppilaiden käsitysten lisäksi. Huoltajien näkökulma jäi kuitenkin osittain meistä riippumattomista syistä toteutumatta, emmekä saaneet vastauksia kyselylomakkeeseemme. Pohdimme epäonnisen kyselylomakeyrityksen jälkeen myös muita aineistonkeruuvaihtoehtoja huoltajien käsitysten kartoittamiseksi, mutta koska meillä ei ollut mahdollisuutta olla itse suora yhteydessä huoltajiin, päädyimme lopulta jättämään huoltajien käsitykset pois tutkimuksestamme aineistonkeruuvaikeuksien vuoksi.

Huoltajien näkökulman lisäksi tutkimuksen kannalta olisi saattanut olla hyödyllistä kerätä aineistoa myös muilla menetelmillä, kuten havainnoinnin, oppilaiden kirjoitelmien tai piirustusten kautta. Koimme kuitenkin, että juuri haastattelujen avulla tutkimukseen osallistuvien henkilöiden ääni saadaan parhaiten esiin, eikä tutkijan oma tulkinta ole niin suuressa roolissa.

Vaikka tutkimuksen toteutuksessa voidaan nähdä myös rajoitteita, pidämme tutkimuksemme toteutusta pääosin toimivana ja saamiamme tuloksia kattavina ja monipuolisina. Tutkimuksemme tulokset vastaavat melko pitkälti aiempia tutkimuksia koira-avusteisesta pedagogiikasta, mutta samalla tutkimuksessa nousi esiin myös uusia, mielenkiintoisia näkökulmia, kuten koiran vaikutus opettajan työhön ja työhyvinvointiin, luokan työrauhaan ja oppilaiden poissaoloihin. Myös oppilaiden haastatteleminen mahdollisti uudenlaisten näkökulmien ja käsitysten tarkastelun tutkimuksessa. Oppilaiden näkemyksissä korostuivatkin monet sellaiset seikat, kuten koiran tuoma ilo ja koiratuntien mielekkyys, joita aiempi tutkimustieto ei välttämättä ole pitänyt merkittävänä, mutta joilla on todellisuudessa suurta merkitystä oppilaan kouluviihtyvyyden ja hyvinvoinnin kannalta.

Koulukoiratoiminnan suosion kasvaessa myös Suomessa on tärkeää, että aiheesta toteutetaan lisää kotimaista tutkimusta. Aiempi tutkimus aiheesta on keskittynyt pitkälti joko lukukoirina toimiviin tai pelkästään yhdessä luokassa vieraileviin koulukoiriin, minkä vuoksi tutkimuksemme lähestyykin koira-avusteista pedagogiikkaa uudesta ja hieman laajemmasta näkökulmasta. Koulukoiran tehtävien monipuolisuus tutkimuskoululla myös laajentaa käsitystä koulu-

koiran tarjoamista mahdollisuuksista oppilaan oppimisen ja hyvinvoinnin tukemisessa ja tarjoaa siten arvokasta tietoa koulukoiratoiminnan järjestämiseen liittyen. Kaiken kaikkiaan tutkimustulosten perusteella koulukoiralla on potentiaalia tukea niin oppilasta kuin opettajaakin kouluympäristössä monipuolisesti.

Suomalaista tutkimusta koira-avusteisesta pedagogiikasta on vasta melko vähän, minkä vuoksi aihetta olisikin tärkeää tutkia jatkossa lisää. Jo tehdyt tutkimukset ovat usein varsin lyhyitä, ja koulukoiratoimintaa on tarkasteltu vain lyhyessä aikaikkunassa. Pidemmät tutkimukset tarjoaisivat luotettavampaa tietoa toiminnasta ja sen hyödyistä. Koulukoiran käyttämistä pedagogisena apuvälineenä vähentää puutteellinen tieto aiheesta, ja lisätutkimus auttaisi koulukoiratoiminnan yhtenäistämistä ja yleistymistä.

Koira-avusteista pedagogiikkaa olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin esimerkiksi työrauhan osalta. Sekä tässä tutkimuksessa että aiempien kansainvälisten tutkimusten valossa koiran vaikutus luokan työrauhaan näyttäytyy ristiriitaisena: koiran läsnäolo näyttää toisaalta rauhoittavan luokkaa, mutta toisaalta taas häiritsevän työrauhaa ja keskittymistä joissain tilanteissa. Mikään löytämämme tutkimus ei kuitenkaan ole keskittynyt ainoastaan tarkastelemaan koulukoiran vaikutuksia juuri työrauhaan, minkä vuoksi aihetta olisi mielenkiintoista tutkia lisää.

Olisi myös mielenkiintoista tutkia koulukoiraa opettajien työn tukemisen näkökulmasta. Tässä tutkimuksessamme koiran vaikutukset opettajiin tulivat ilmi opettajien haastatteluissa, mutta aiheesta riittäisi varmasti lisää tutkittavaa. Myös vanhempien näkökulma koulukoiratoiminnasta tai koulukoiran vaikutukset kouluun sitouttamisen ja oppilaiden poissaolojen näkökulmasta tarjoaisivat mielenkiintoisia aiheita jatkotutkimukselle.

Aiemmat tutkimukset ovat painottaneet pitkälti koulukoiran merkitystä oppilaan oppimisen ja koulunkäynnin, kuten lukemisen, keskittymisen ja tuntityöskentelyn, kannalta. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella koulukoiralla voi kuitenkin olla myönteistä vaikutusta myös oppilaan laajempaan hyvinvointiin ja kouluviihtyvyyteen, minkä vuoksi koulukoiran merkitys oppilashuollon tukena voisi olla myös antoisa tutkimusaihe.

Lähteet

- Aarnos, E. (2001). Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittavalle tutkijalle*, (s. 144–157). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ahonen, L. (2013). Koiran kasvun ja kehityksen tukena koulussa. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.) *Karvaterapiaa: Eläinavusteinen työskentely Suomessa*, (s. 184–194). Helsinki: Solution Models House.
- Ahonen, S. (2007). Käsitys tutkimuksen kohteena. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*, (s. 114–160). Helsinki: Kirjayhtymä.
- Alasuutari, M. (2005). Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa. Teoksessa J. Ruusuvoori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*, (s. 145–162). Tampere: Vastapaino.
- Anderson, K. (2007). Who let the dog in? How to incorporate a dog into a self-contained classroom. *Teaching Exceptional Children Plus*, 4(1), 1–17.
- Anderson, K. & Olson, M. (2006). *The value of a dog in a classroom of children with severe emotional disorders*. *Anthrozoos*, 19(1), 35–49.
- Animal Assisted Intervention International (2020). <http://www.aai-int.org/aai/animal-assisted-intervention/> Luettu 24.01.2020.
- Bassette, L. & Taber-Doughty, T. (2013). The effects of a dog reading visitation program on academic engagement behavior in three elementary students with emotional and behavioral disabilities: A single case design. *Child Youth Care Forum*, 42, 239–256

- Baumgartner, E. & Cho, J. (2014). Animal-assisted activities for students with disabilities: Obtaining stakeholders' approval and planning strategies for teachers. *Childhood Education*, 2014, 281–290.
- Becker, J., Rogers, E. & Burrows, B. (2017). Animal-assisted social skills training for children with autism spectrum disorders. *Anthrozoös*, 30(2), 307–326,
- Beetz, A. (2013). Socio-emotional correlates of a schooldog-teacher-team in the classroom. *Frontiers in Psychology* 4, 1–7.
- Beetz, A., Julius, H., Turner, D. & Kotrschal, K. (2012). Effects of social support by a dog on stress modulation in male children with insecure attachment. *Frontiers in Psychology*, 3(352), 1–15.
- Beetz, A., Uvnäs-Moberg, K., Julius, H. & Kotrschal, K. (2012). Psychosocial and psychophysiological effects of human-animal interactions: The possible role of oxytocin. *Frontiers in Psychology*, 3(234), 1–15.
- Belo, J. (2017). *Can animal-assisted activity improve mental health of adolescent males incarcerated long-term in a maximum-security unit? A pilot study*. Väitöskirja, Palo Alto University, California.
- Brelsford, V., Meints, K., Gee, N. & Pfeffer, K. (2017). Animal-assisted interventions in the classroom— A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(669), 1–33.
- Busch, C., Tucha, L., Talarovicova, A., Fuermaier, A., Lewis-Evans, B. & Tucha, O. (2016). Animal-assisted interventions for children with attention deficit/hyperactivity disorder: A theoretical review and consideration of future research directions. *Psychological Reports*, 118(1), 292–331.
- Carlisle, G. (2015). The social skills and attachment to dogs of children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45, 1137–1145.

- Colarelli, S., McDonald, A., Christensen, M. & Honts, C. (2017). A companion dog increases prosocial behavior in work groups. *Anthrozoös*, 30(1), 77–89.
- Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks: SAGE publications.
- Elo, S. & Kyngäs, H. (2007). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115.
- Erikkson, P. & Koistinen, K. (2005). *Monenlainen tapaustutkimus*. Kuluttajatutkimus, julkaisu 4:2005.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. (2015). Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*, (s. 27–44). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Evans-Wilday, A., Hall, S., Hogue, T. & Mills, D. (2018). Self-disclosure with dogs: dog owners' and non-dog owners' willingness to disclose emotional topics. *Anthrozoös*, 31(3), 353–366.
- Fogle, B. (2006). *Jos koirasi puhuisi...: koulutusopas omistajalle*. Helsinki: Otava.
- Friesen, L. (2009). How a therapy dog may inspire student literacy engagement in the elementary language arts classroom. *Learning landscapes*, 1, 105–122.
- Friesen, L. (2010). Exploring animal-assisted programs with children in school and therapeutic contexts. *Early Childhood Education Journal*, 37, 261–267.

- Gee, N. (2011). Animals in the classroom. Teoksessa P. McCardle, S. McCune, A. Griffin, L. Esposito & L. Freund (toim.) *Animals in Our Lives*, (s. 117–141). Baltimore, Maryland; Paul H, Brookes Publishing Co.
- Gee, N., Crist, E. & Carr, D. (2010). Preschool children require fewer instructional prompts to perform a memory task in the presence of a dog. *Anthrozoös*, 23(2), 173–184.
- Gee, N., Friedmann, E., Coglitore, V., Fisk, A. & Stendahl, M. (2015). Does physical contact with a dog or person affect performance of a working memory task? *Anthrozoös*, 28(3), 483–500.
- Gee, N., Harris, S. & Johnson, K. (2007). The role of therapy dogs in speed and accuracy to complete motor skills tasks for preschool children. *Anthrozoös*, 20(4), 375–386.
- Häkkinen, K. (1996). *Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä: Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, opettajan-koulutuslaitos.
- Hall, S., Gee, N. & Mills, D. (2016). Children reading to dogs: A systematic review of the literature. *PLoS ONE*, 11(2), 1–22.
- Hall, S., Wright, H., McCune, S., Zulch, H. & Mills, D. (2017). Perceptions of dogs in the workplace: The pros and the cons. *Anthrozoös*, 30(2), 291–305.
- Hallgren, A. (1991). *Ihmisen paras ystävä*. Helsinki: Tammi.
- Handlin, L., Hydbring-Sandberg, E., Nilsson, A., Ejdebäck, M., Jansson, A. & Uvnäs-Moberg, K. (2011). Short-term interaction between dogs and their owners: Effects on oxytocin, cortisol, insulin and heart rate—An exploratory study. *Anthrozoös*, 24(3), 301–315.
- Hautamäki, L., Ramadan, F., Ranta, P., Haapala, E. & Suomela-Markkanen, T. (2018). Eläinavusteinen terapia. Katsaus tutkimuskirjallisuuteen ja toimintaan Suomessa. *Työpapereita 140*. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/236987>

- Hergovich, A., Monshi, B., Semmler, G. & Zieglmayer, V. (2002). The effects of the presence of a dog in the classroom. *Anthrozoös*, 15, 37–50.
- Hill, J., Ziviani, J., Driscoll, C. & Cawdell-Smith, J. (2019). Can canine-assisted interventions affect the social behaviours of children on the autism spectrum? A systematic review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 6, 13–25.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus*, 37(2), 162–173.
- Ikäheimo, K. (2013) Eläinavusteisen työskentelyn määritelmiä ja termejä (AAT ja AAA). Teoksessa K. Ikäheimo (toim.), *Karvaterapiaa. Eläinavusteinen työskentely Suomessa*, (s. 10–13). Helsinki: Solution Models House.
- Ikäheimo, K. (2013). Eläimen ja ihmisen suhde. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.) *Karvaterapiaa. Eläinavusteinen työskentely Suomessa*, (s. 5–9). Helsinki: Solution Models House.
- Intermountain therapy animals. <http://www.therapyanimals.org/Home.html> Viitattu 03.03.2020
- Jalongo, M. (2005). “What are all these dogs doing at school?": Using therapy dogs to promote children's reading practice. *Childhood Education*, 81(3), 152–158.
- Jalongo, M., Astorino, T. & Bomboy, N. (2004). Canine visitors: The influence of therapy dogs on young children's learning and well-being in classrooms and hospitals. *Early Childhood Education Journal*, 32(1), 9–16.
- Kahilaniemi, E. (2016). *Eläinavusteinen interventio asiakkaan toiminnallisuuden tukeminen koira-avusteisin menetelmin*. Tampere: Eeva Kahilaniemi/ Voimatassu Ky.

Kennelliitto. Lukukoirat. <https://www.kennelliitto.fi/koirat/lukukoirat>. Viitattu 03.03.2020.

Kihlström-Lehtonen, K. (2013). Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.) *Karvaterapiaa: Eläinavusteinen työskentely Suomessa*, (s. 88–90). Helsinki: Solution Models House.

Kirnan, J., Siminerio, S. & Wong, Z. (2016). The impact of a therapy dog program on children's reading skills and attitudes toward reading. *Early Childhood Education Journal*, 44, 637–651.

Kiviniemi, K. (2010). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreetisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*, (s. 70–85). Jyväskylä: PS-kustannus.

Klemetilä, H. (2013). Apurieläinten historiaa länsimaissa: koira, hevonen ja kissa. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.) *Karvaterapiaa: Eläinavusteinen työskentely Suomessa*, (s. 14–21). Helsinki: Solution Models House.

Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry. <http://www.kasvatus-kuntoutuskoirat.fi/kkktry/>. Viitattu 03.03.2020.

Koskinen, P. (2014). *Koira on moniosaaja*. Yle. <https://yle.fi/uutiset/3-7097015>

Kotrschal K. & Ortbauer B. (2003). Behavioral effects of the presence of a dog in a classroom. *Anthrozoös*, 15, 147–159.

Koulutuskeskus Salpaus. Ammattimainen koira-avusteinen toiminta. <https://www.salpaus.fi/koulutusesittely/ammattimainen-koira-avusteinen-toiminta/>. Viitattu 03.03.2020.

Kruger, K. & Serpell, J. (2006). Animal-assisted interventions in mental health: Definitions and theoretical foundations. Teoksessa A. Fine (toim.) *Handbook on animal-assisted therapy*.

- Theoretical foundations and guidelines for practice*, (s. 21–38). Amsterdam, Boston: Elsevier/Academic press.
- Latvala-Sillman, P. (2018). *Työparina koira*. Sanasilta Oy.
- Laukkanen, S. (2013). Eläinten läheisyys tunne-elämän säätelykeinona. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.) *Karvaterapiaa: Eläinavusteinen työskentely Suomessa*, (s. 22–36). Helsinki: Solution Models House.
- le Roux, M., Swartz, L. & Swart, E. (2014). The effect of an animal-assisted reading program on the reading rate, accuracy and comprehension of grade 3 students: A randomized control study. *Child Youth Care Forum*, 43, 655–673.
- Leino, H. (2007). Yleinen ongelma, yksi tapaus. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.). *Tapaustutkimuksen taito*, (s. 214–227). Helsinki: Gaudeamus.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education. A user's guide*. Thousand Oaks: SAGE publications.
- Limond, J., Bradshaw, J. & Cormack, M. (1997). Behavior of children with learning disabilities interacting with a therapy dog. *Anthrozoös*, 10(2/3), 84–89.
- Linder, D., Mueller, M., Gibbs, D., Alper, J. & Freeman, L. (2018). Effects of an animal-assisted intervention on reading skills and attitudes in second grade students. *Early Childhood Education Journal*, 46, 323–329.
- Lundell, K. (2013). Koira-avusteinen vapaaehtoistoiminta – kokemuksia ja ajatuksia Suomesta. Teoksessa K. Ikäheimo (Toim.), *Karvaterapiaa, eläinavusteinen työskentely Suomessa*, (s. 64–70). Helsinki: Solution Models House.
- Lunden, J. & Haapasaari, M. (2013). Hännänheilahduksia, koira-avusteisuus vanhusten parissa Turussa. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.) *Karvaterapiaa: Eläinavusteinen työskentely Suomessa*, (s. 237–246). Helsinki: Solution Models House.

- Manning, A. & Serpell, J. (1994). *Animals and Human Society: Changing Perspectives*. London: Routledge
- Marton, F. (1981). Phenomenography – Describing conceptions of the world around us. *Instructional Science*, 10, 177–200.
- Marton, F. (1988). Phenomenography: A research approach to investigating different understandings of reality. Teoksessa R. Sherman & R. Webb. (toim.) *Qualitative research in education: Focus and methods*, (s. 141–161). London: Falmer.
- Mattila, M. (2019). *Koiranpentu Ruuti on harjoitellut kouluapulaiseksi ekaluokkalaisten kanssa – kasvatuskoiria auttaa oppimisessa ja ne yleistyvät kouluissa*. Yle. <https://yle.fi/uutiset/3-11124262>
- Metsämuuronen, J. (2008). *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Helsinki: International Methelp.
- Morrison, M. (2007). Health benefits of animal-assisted interventions. *Complementary Health Practice Review*, 12(1), 51–62.
- Mäkinen, O. (2006). *Tutkimusetiikan ABC*. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy
- Nagengast, S., Baun, M., Megel, M., & Leibowitz, M. (1997). The effects of the presence of a companion animal on physiological arousal and behavioral distress in children during a physical examination. *Journal of Pediatric Nursing*, 12(6), 323–330.
- Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- O’Haire, M. (2010). Companion animals and human health: Benefits, challenges and the road ahead. *Journal of Veterinary Behavior*, 5, 226–234.

- Paloheimo-Koskipää, L. (2016). *Lemmikkieläimen seura vähentää kipulääkkeen tarvetta*. Työterveyslaitos. <https://www.ttl.fi/tyopiste/lemmikkielaimen-seura-vahentaa-kipulaakkeen-tarvetta/>
- Prothmann, A., Bienert, M. & Ettrich, C. (2006). Dogs in child psychotherapy: Effects on state of mind. *Anthrozoös*, 19(3), 265–277.
- Raevaara, T. (2011). *Koiraksi ihmiselle*. Juva: Bookwell Oy
- Rousseau, C. & Tardif-Williams, C. (2019). Turning the page for Spot: The potential of therapy dogs to support reading motivation among young children. *Anthrozoös*, 32(5), 665–677.
- Saaranen-Kauppinen, A., Puusniekka, A., Kuula, A. & Rissanen, R. (2009). *Menetelmäopetuksen tietovaranto KVALIMOTV: Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto Tampereen yliopisto.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. (2015). Tapaus ja tutkimus = Tapaututkimus? Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*, (s. 180–190). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmela, J. (2013) Eläinavusteinen valmentaja- Solution focused Animal Assisted Therapy. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.) *Karvaterapiaa. Eläinavusteinen työskentely Suomessa*, (s. 91–98). Helsinki: Solution Models House.
- Salmela, J. (2015). *Viidakkoportaat. Eläinavusteisen valmentajan opas*. Helsinki: alfa Partners Academy.
- Sandt, D. (2020). Effective implementation of animal-assisted education interventions in the inclusive early childhood education classroom. *Early Childhood Education Journal*, 48, 103–115.
- Serpell, J. (1986). *In the company of animals: a study of human- animal relationship*. Oxford: Blackwell.

- Singh, K., Sharma, S. & Pragyendy. (2016). Role of dogs in life satisfaction and stress reduction: A comparative study. *Journal of Humanities and Social Science*, 21(2), 35–39.
- Somervill, J., Swanson, A., Robertson, R., Arnett, M. & Maclin, O. (2009). Handling a dog by children with attention- deficit/hyperactivity disorder: Calming or exciting? *North American Journal of Psychology*, 11, 111–119.
- Stake, R. (1995). *The art of case study research: perspectives on practice*. Thousand Oaks: SAGE.
- Stevenson, K., Jarred, S., Hinchcliffe, V. & Roberts, K. (2015). Can a dog be used as a motivator to develop social interaction and engagement with teachers for students with autism? *Support for Learning*, 30(4), 341–364.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. (1988). *Tapaustutkimus kasvatustieteessä*. Oulu: Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.
- Syrjälä, L. (1994). Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälineenä. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*, (s. 9–66). Helsinki: Kirjayhtymä.
- Thomas, J. (2013). *Human animal interaction as an intervention with at-risk youth: Assessing the change in cognitions, emotional intelligence and empathy*. Väitöskirja, Chicago School of Professional Psychology.
- Thompson, K. & Gullone, E. (2003). Promotion of empathy and prosocial behaviour in children through humane education. *Australian Psychologist*, 38(3), 175–182.
- Tissen, I., Hergovich, A. & Spiel, C. (2007). School-based social training with and without dogs: Evaluation of their effectiveness. *Anthrozoös*, 20(4), 365–373.

- Trammell, J. (2017). The effect of therapy dogs on exam stress and memory. *Anthrozoös*, 30(4), 607–621.
- Trammell, J. (2019). Therapy dogs improve student affect but not memory. *Anthrozoös*, 32(5), 691–699.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Vainio, I. (2016). *Oppilaiden spontaanin kommunikaation muutokset koira-avusteisessa erityisluokassa. Tapaustutkimus eräässä pääkaupunkiseudun koulussa*. Pro-gradu tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Velde, P., Cipriani, J & Fisher G. (2005). Resident and therapist of anima-assisted therapy: Implications for occupational therapy practice. *Australian Occupational Therapy Journal*, 52(1), 43–50.
- Walters Esteves, S. & Stokes, T. (2008). Social effects of a dog's presence on children with disabilities. *Anthrozoös*, 21(1), 5–15.
- Ward-Griffin, E., Klaiber, P., Collins, H., Owens, R., Coren, S. & Chen, F. (2018). Petting away pre-exam stress: The effect of therapy dog sessions on student well-being. *Stress and Health*, 34, 468–473.
- Wikberg, M. (2014). Koira työkaverina sosiaali-, terveys- ja kasvatusalalla. *Canis*, 17(2), 28–31.
- Zasloff, R., Hart, L. & DeArmond, H. (1999). Animals in elementary school education in California. *Journal of Applied Animal Welfare Science*, 2(4), 347–357.

Liite 1 Tutkimuslupakirje oppilaiden vanhemmille

Hyvä huoltaja,

[Koululla] on syksystä 2018 asti vieraillut koulukoira [koiran nimi] monenlaisten työtehtävien parissa. Koulukoiran työtehtäviin ovat kuuluneet muun muassa lukukoirana toimiminen, oppilaiden motivointi ja innostaminen, henkisen tuen ja turvallisuuden tunteen tarjoaminen sekä monet muut tehtävät.

Olemme viidennen vuoden luokanopettajaopiskelijoita Oulun yliopistosta. Teemme pro gradu -tutkielmaa koulukoiran pedagogisista käyttötarkoituksista ja koulukoiraan liittyvistä käsityksistä. Tutkimusta varten keräämme tietoa myös oppilaiden koulukoiraan liittyvistä käsityksistä lyhyiden haastattelujen avulla. Haastattelu toteutetaan koulupäivän aikana ja se kestää noin 15 minuuttia.

Noudatamme kaikessa aineiston käsittelyssä ja raportoinnissa täydellistä luottamuksellisuutta, eivätkä tutkimukseen osallistuvien henkilöiden henkilötiedot tule esille missään vaiheessa tutkimusta. Myöskään koulun nimeä ei mainita tutkimustuloksia raportoidessa. Osallistuminen tutkimukseen on täysin vapaaehtoista. Lapsellanne on myös oikeus perua osallistumisensa tutkimukseen milloin tahansa. Lasten ja nuorten oman äänen kuuleminen olisi kuitenkin tutkimuksen kannalta erittäin tärkeää. Koska kyse on alaikäisen henkilön osallistumisesta tutkimukseen, tarvitsemme tätä varten suostumuksen Teiltä huoltajilta. Pyydämme suostumuksen haastatteluun osallistumiselle myös lapseltanne.

Pyydämme Teitä täyttämään ja allekirjoittamaan oheisen lomakkeen, minkä jälkeen lapsenne palauttaa sen omalle opettajalleen. Mikäli haluatte kuulla lisää tutkimuksesta, vastaamme mielellämme. Meidät tavoittaa alla olevista sähköpostiosoitteista.

Yhteistyöterveisin

Laura Kangas Ella Lammi

laura.m.kangas@student oulu.fi ella.lammi@student oulu.fi

Lapsesi palauttaa tämän osion kouluun

Pro gradu -tutkielma

Koulukoiratoimintaan liittyvät käsitykset

Tutkijat: Laura Kangas ja Ella Lammi

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Vanhemmat täyttävät tämän osion

Rastita valitsemasi vaihtoehto

	KYLLÄ	EI
Suostun siihen, että lapseni voi halutessaan osallistua koulukoiraan liittyviä käsityksiä kartoittavaan haastatteluun.		

Lapsen nimi ja luokka _____

Huoltajan/huoltajien allekirjoitukset

Nimen selvennys

Aika ja paikka

Liite 2 Teemahaastattelurunko (opettajat)

1. Koiran työtehtävät (pedagogiset käyttötarkoitukset)?

- a. Mitä koulukoiran työtehtäviä olet itse päässyt seuraamaan?
- b. Millaisissa työtehtävissä koulukoira on koulullanne käytetty?

2. Koiran läsnäolon merkitys

- a. Näkyykö koiran läsnäolo jollain tavalla
 - i. Luokan toiminnassa? Millä tavalla?
 - ii. Yksittäisten oppilaiden toiminnassa? Millä tavalla?
- b. Millaiset oppilaat hyötyvät mielestäsi erityisesti koiran läsnäolosta? Perustele.

3. Koira kasvattajana

- a. Onko koulukoiralla ollut mielestäsi merkitystä oppilaan kohtaamisen kannalta? Jos on, millaista?
- b. Voidaanko koulukoiran avulla mielestäsi tukea oppilaan
 - i. Tunneilmaisua ja tunteiden säätelyä? Jos kyllä, niin miten?
 - ii. Vuorovaikutustaitoja? Jos kyllä, niin miten?

4. Haasteet ja erityishuomiot

- a. Onko oppilaita, joiden kohdalla koulukoiran käyttäminen ei ole sopinut? Jos on, millaisia?
- b. Millaisia asioita on otettava huomioon ennen koulukoiran vierailua/koulukoira käytössä?

Liite 3 Teemahaastattelurunko (oppilaat)

1. Ajatukset koulukoirasta

- a. Millainen koulukoira on sinun mielestäsi?
 - i. Keksi 3-5 sanaa, jotka sinun mielestäsi kuvaavat koulukoiraa.

2. Koulukoiran tehtävät

- a. Mitä olet/luokkasi on tehnyt koiran kanssa?

3. Koulukoiran kanssa toimiminen

- a. Tuntuuko koiran kanssa toimiminen jollain tavalla erilaiselta? Miten?
- b. Millaisissa tilanteissa on (erityisen) mukavaa, että koira on mukana?
 - i. Onko tilanteita, joissa ei ole niin mukavaa, että koira on mukana?

4. Koulukoiran vaikutus oppimistilanteeseen

- a. Ovatko tunnit erilaisia, kun koira on läsnä? Miten?
- b. Onko koirasta ollut apua? Missä asioissa?